



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

# *CRIAÇÃO DA ACADEMIA SÉNIOR DE NESPEREIRA: PROPOSTA DE UM MODELO*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

*Mónica Manuela Ribeiro Oliveira*

Porto, Julho de 2012



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

# *CRIAÇÃO DA ACADEMIA SÉNIOR DE NESPEREIRA: PROPOSTA DE UM MODELO*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

*Mónica Manuela Ribeiro Oliveira*

Trabalho efetuado sob a orientação de

*Professor Doutor António Fonseca*

Porto, Julho de 2012

## AGRADECIMENTOS

Apesar dos muitos momentos de refúgio e desligamento do mundo à volta, imposto para que este trabalho nascesse e crescesse, só o foi possível com a ajuda e apoio de algumas pessoas e instituições, que não poderiam deixar de ser lembradas.

- Ao Professor Doutor António Fonseca, por me ter colocado neste caminho, por me ter acompanhado e simultaneamente me ter permitido crescer. Pela paciência e disponibilidade em escutar os medos e anseios.

- Às Universidades de Terceira Idade, dirigentes e alunos, por me terem recebido com tamanha disponibilidade, amabilidade e humildade.

- Ao Centro Social de Nespereira, impulsionador deste trabalho, por ter criado condições para que o mesmo fosse possível.

- Às participantes do Acompanhamento Social, pelo testemunho que apenas delas poderia surgir.

- À Mónica Machado não só pela prestimosa ajuda mas por ter “vestido a camisola” e juntas formado uma equipa.

- Aos que contribuíram com a partilha de material, à Luísa, à Sandy, à Cláudia e à Deolinda.

Apesar de aparentemente não assumirem um papel tão direto na criação deste trabalho não é possível deixar de agradecer àqueles que na verdade o viveram de mais perto.

- À minha família, pais e irmãos, por serem recetores dos bons e maus momentos, dos entusiasmos e dos desânimos, pela paciência em me verem horas a fim frente ao computador.

- À minha família e amigos, em especial à minha avó, pelas constantes preocupações em perceber como tudo decorria, sempre transmitindo uma mensagem de força.

- Ao Agostinho, de quem mais foi exigido para que os meus objetivos fossem alcançados. Pela cumplicidade, pela compreensão, pela paciência. Essencial na ascensão deste degrau, fonte de equilíbrio e bem-estar, a minha eterna gratidão.

A todos, o meu reconhecimento e bem-haja.

## RESUMO

O presente trabalho de investigação tem como objetivo responder ao pedido de criação de uma Universidade de Terceira Idade em Nespereira, solicitado pelo Centro Social de Nespereira. De forma a diligenciar as medidas de resposta a esse pedido, foi previamente efetuada revisão bibliográfica das temáticas associadas às Universidades de Terceira Idade, estando este trabalho dividido em dois capítulos; o primeiro capítulo referente ao enquadramento teórico e o segundo capítulo apresenta a metodologia de investigação. Assim, o primeiro capítulo aborda o processo de envelhecimento, a temática de aprendizagem ao longo da vida e caracteriza as Universidades de Terceira Idade, com a finalidade de refletir sobre a relevância que essas assumem no processo de envelhecimento. Relativamente ao segundo capítulo, contém os aspetos metodológicos adotados neste trabalho, tendo sido escolhida a metodologia investigação-ação para a concretização dos objetivos uma vez que esta atua no sentido de provocar mudanças sociais. Nesse sentido, foi efetuada entrevista semiestruturada a seis participantes do Acompanhamento Social (valência do Centro Social de Nespereira), entrevista semiestruturada aos dirigentes de três Universidades de Terceira Idade e *focus-group* aos respetivos alunos. A compilação da informação recolhida através da revisão bibliográfica, da visita às Universidades de Terceira Idade em funcionamento e da escuta de expectativas das participantes do Acompanhamento Social, permitiu diligenciar procedimentos para a criação da Universidade Terceira Idade em Nespereira, assim como fornecer linhas orientadoras para a criação de outras universidades. Deste modo, o trabalho culmina com a conclusão, na qual são refletidos os procedimentos que permitiram a criação da designada Academia Sénior de Nespereira, assim como as suas características: a Academia Sénior de Nespereira é uma entidade sem fins lucrativos, o tipo de ensino é não-formal, tem implícito o regime de voluntariado, oferece um leque de onze disciplinas e é direcionada para a população sénior.

Palavras-chave:

Processo de envelhecimento; Aprendizagem ao longo da vida; Universidades de Terceira Idade; Investigação-ação.

## **ABSTRACT**

This research assignment aims to claim for a University for the Elderly in Nespereira, prompted by the Social Centre in Nespereira. In order to endeavor measures of response to this request, a literature review of issues associated with the Universities for the Elderly was previously carried out. This assignment is divided into two chapters: the first chapter is about the theoretical framework and the second chapter presents the research methodology. In other words, the first chapter discusses the aging process, the theme of lifelong learning and characterizes the Universities for the Elderly, in order to reflect on the relevance that these have on the aging process. The second chapter contains the methodological aspects adopted in this assignment, the research-action methodology was chosen to achieve the objectives as this aims to trigger social change. In this sense, a semi-structured interview was conducted to six participants in the Social Support (as part of the Social Centre Nespereira). Another semi-structured interview was conducted to the Rectors of the three Universities for the Elderly and a focus-group to the respective students. The amount of information gathered through the literature review, from visits to the Universities for the Elderly along with listening to what the participants of the Social Support expect to do, endeavor procedures allowed for the creation of the University for the Elderly in Nespereira, as well as provide guidelines for creation of other universities. Thus, the assignment ends with the conclusion in which certain procedures enabled the establishment of the designated Senior Academy of Nespereira, as well as its features. In other words, the Senior Academy of Nespereira is a non-profitable organization, with non-formal education, it has a voluntary scheme offering a range of eleven subjects and is directed to the senior population.

Keywords:

Aging process, lifelong learning, University for the Elderly, Research-action.

## LISTA DE ABREVIATURAS

AcS Nespereira	Academia Sénior de Nespereira
CSN	Centro Social de Nespereira
UTI	Universidade de Terceira Idade
UTIs	Universidades de Terceira Idade

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	3
RESUMO.....	4
ABSTRACT.....	5
LISTA DE ABREVIATURAS.....	6
ÍNDICE.....	7
ÍNDICE DE FIGURAS.....	8
ÍNDICE DE CRONOGRAMAS.....	8
 INTRODUÇÃO.....	 9
 CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
1. O Processo de Envelhecer.....	12
1.1. O que caracteriza o indivíduo idoso.....	12
1.2. Envelhecimento biológico e cognitivo.....	13
1.3. Envelhecimento normal, “ativo” e bem-sucedido.....	16
2. Educação e Envelhecimento.....	18
2.1. Aprendizagem ao Longo da Vida.....	18
2.2. Educação de adultos mais velhos.....	20
3. Universidades de Terceira Idade.....	23
3.1. Emergência das Universidades de Terceira Idade.....	23
3.1.1. Emergência das Universidades de Terceira Idade em Portugal.....	24
 CAPÍTULO II – METODOLOGIA	
1. Metodologia de Investigação.....	29
1.1. Contexto de intervenção.....	29
1.2. Objetivos específicos.....	29
1.3. Opções metodológicas.....	30
1.4. Procedimentos de investigação.....	31
1.5. Técnicas de recolha de dados.....	33
1.5.1. Entrevistas semiestruturadas.....	33
1.5.2. <i>Focus-group</i> .....	34
1.6. Procedimentos na análise dos dados: Análise de conteúdo.....	35
1.7. Processo de investigação-ação.....	35

1.7.1. Diagnóstico.....	35
1.7.2. Principais aprendizagens.....	46
1.7.3. Intervenção.....	49
CONCLUSÕES.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55
ANEXOS.....	61
ANEXO 1- Guião de entrevista responsável Acompanhamento Social.....	62
ANEXO 2- Guião de entrevista participantes Acompanhamento Social.....	64
ANEXO 3- Guião de entrevista dirigentes das UTIs.....	66
ANEXO 4- Panfleto de divulgação para inscrições de professores voluntários....	68
ANEXO 5- Folheto de divulgação para inscrições de professores voluntários.....	70
ANEXO 6- Ficha de inscrição professores voluntários.....	72
ANEXO 7- Manual de boas-vindas do professor.....	74
ANEXO 8- Regulamento interno Academia Sénior de Nespereira.....	76
ANEXO 9- Panfleto de divulgação de abertura de inscrições à comunidade.....	80
ANEXO 10- Folheto de divulgação de abertura de inscrições à comunidade.....	82
ANEXO 11- Ficha de inscrição do aluno.....	84
ANEXO 12- Manual de boas-vindas do aluno.....	86
ANEXO 13- Programa de integração do dirigente.....	88
ANEXO 14- Relatório final de avaliação da disciplina.....	90
ANEXO 15- Certificado de participação.....	92
ANEXO 16- Horário semanal.....	94

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura nº 1- Espiral auto-reflexiva lewiniana.....	31
--	----

## **ÍNDICE DE CRONOGRAMAS**

Cronograma nº1- Sequência dos procedimentos a implementar.....	49
--	----



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de investigação assume um olhar sobre o processo de envelhecimento e as oportunidades sociais influenciadoras da vivência do mesmo, especificamente, as Universidades de Terceira Idade.

Assim, importa perceber que o envelhecimento corresponde ao desenvolvimento que se inicia a partir da meia-idade, resultante das mudanças a ele inerente (Papalia & Olds, 1992, cit in Fonseca, 2006). De acordo com Bronfenbrenner (1979, cit in Fonseca, 2007), é essencial considerar o indivíduo e o ambiente ecológico que o rodeia pois é essa interação que promove o desenvolvimento. Associado ao conceito de envelhecimento deve estar o conceito de heterogeneidade pois a forma como os sujeitos envelhecem depende de características individuais, mais especificamente dos declínios biológicos, psicológicos e sociais inerentes a cada um (Serra, 2006).

As alterações biológicas que ocorrem ao longo do envelhecimento são evidentes, o que permite aferir que o envelhecimento é um fenómeno objetivo. Essas alterações têm repercussões ao nível psicológico, pois os declínios biológicos estabelecem ligação com os declínios psicológicos (Fonseca, 2006; Fontaine, 2000; Sequeira, 2010). A par dessas alterações, à medida que o indivíduo envelhece a sua funcionalidade é afetada, nomeadamente o funcionamento cognitivo. Contudo, essas alterações podem ser compensadas por determinados fatores, tais como fatores genéticos, atividade mental e física, de modo a atenuar parte do declínio cognitivo (Sequeira, 2010). Assim, adotando um estilo de vida estimulante do ponto de vista cognitivo e fisicamente ativo, é promovida a vivência de um *envelhecimento normal*.

Caso existam fatores que promovam o bem-estar e a qualidade de vida, o indivíduo pode viver um *envelhecimento bem-sucedido* (Baltes & Cartensen, 1996, cit in Fonseca, 2005a). A qualidade de vida remete para o conceito de *envelhecimento ativo*, conceito que tem inerente a si vários princípios - saúde, participação e segurança - dos quais destacamos a participação, enquanto fator que influencia a forma como o sujeito envelhece (Kalache & Kickbusch, 1997, cit in World Health Organization (WHO), 2002). Perante tal constatação urge desenvolver políticas sociais promotoras da participação dos sujeitos nos domínios sociais, culturais e políticos (WHO, 2002).

Associado à maior longevidade ocorrem vários desafios, como é o caso da chegada da reforma, esta que é entendida como o momento em que as pessoas passam a dispor de muito tempo livre, sem qualquer ocupação social, constatando-se que este estado é promotor de sentimentos de solidão (Monteiro & Neto, 2006). Como tal, é necessário criar respostas sociais que contribuam negativamente para a solidão, tais como as Universidades de Terceira idade. De acordo com Monteiro e Neto (2006), através destas, as pessoas têm a

oportunidade de se relacionarem umas com as outras satisfatoriamente e adquirirem competências sociais, desenvolverem o seu potencial criativo e físico e atualizarem os seus conhecimentos e cultura geral. Consequentemente, as pessoas que frequentam as Universidades de Terceira Idade, sentem que controlam a sua vida e têm expectativas positivas relativamente ao futuro. As Universidades de Terceira Idade apresentam-se como uma estratégia de *coping* para lidar com a experiência de solidão, pois, são muito eficientes para que a pessoa se sinta menos sozinha (Monteiro & Neto, 2006).

De entre as várias políticas sociais desenvolvidas em Portugal, o presente trabalho foca-se precisamente nas Universidades de Terceira Idade. Neste campo de ação, é necessário considerar e compreender o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida, o qual defende que a aprendizagem ocorre em todas as faixas etárias (National Center for Education Statistics (NCES), 2000). Para além disso, este conceito reporta para a importância de manter atividades depois da reforma e para a importância do indivíduo se envolver em atividades que conservem as capacidades e promovam a saúde (Nunes, 2008)

Willis e Schaie (1981, cit in Barros-Oliveira, 2006) propõem ainda cinco objetivos da educação dos idosos desenvolvida nas Universidades de Terceira Idade, ou seja, 1) ajuda os idosos a compreenderem as modificações corporais e comportamentais, como por exemplo as mudanças cognitivas a nível da memória e da resolução de problemas, 2) ajuda-os a compreenderem as mudanças tecnológicas e culturais, como por exemplo a informática e Internet, 3) ajuda-os a desenvolverem estratégias de *coping* para lidarem com as mudanças socioculturais e do envelhecimento, 4) leva-os a adquirir aptidões para lidar com situações novas, 5) ajuda-os a alcançar um desenvolvimento satisfatório e a descobrirem novos papéis, como por exemplo o voluntariado.

Contudo, a criação de respostas para os adultos mais velhos e, concretamente, a criação de Universidades de Terceira Idade, deve ser personalizada, ou seja, deve partir da avaliação das características dos indivíduos, direcionar-se sobre as suas expectativas e motivações e permitir que os próprios possam dar as suas opiniões e propostas.

Enveredando pelo campo do envelhecimento e educação, estão implícitos os conceitos de Gerontologia Educativa e Gerontagogia. A Gerontologia Educativa remete para os aspetos educativos especificamente no envelhecimento (Lemieux & Martinez, 2000). Por sua vez, a Gerontagogia assimila os aspetos educativos promotores de desenvolvimento humano em todas as faixas etárias, com enfoque sobre o processo de envelhecimento e as questões da velhice (Gonçalves, 2007). Em termos concretos, a educação desenvolvida nesta faixa etária privilegia a troca de conhecimentos quando relacionados com experiências, contextos pessoais, valores e crenças (Escarbajal de Haro, 2003, cit in Pinto, 2008).

As Universidades de Terceira Idade surgem, pois, como o mais relevante movimento específico de ensino para adultos e idosos, com especial impacto nas pessoas reformadas dado que representam a grande maioria da população que usufrui das mesmas, sendo que as Universidades de Terceira Idade favorecem o combate à solidão e ao isolamento, comuns nesta etapa da vida (Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004).

Estando a presente dissertação de mestrado inserida na área de especialização de Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano, procura desenvolver estratégias que ajudem na criação de uma Universidade Terceira Idade em Nespereira, de forma a responder ao pedido efetuado pelo Centro Social de Nespereira. O pedido de resolução de tal problema surge na medida em que o investigador desempenha simultaneamente o papel de estagiária de psicologia.

Este trabalho de investigação adota uma metodologia de investigação-ação, uma vez que esta tem como fim compreender e promover mudanças sociais em vários contextos, implica o envolvimento ativo do investigador no decurso da investigação (Bogdan & Biklen, 1994, cit in Sanches, 2005) e desenvolve-se numa espiral de ciclos (planificação, ação, observação, reflexão) (Simões, 1990).

Ao nível da sua estrutura, o presente trabalho de investigação encontra-se dividido em dois capítulos para além da introdução, conclusão, bibliografia e anexos.

O primeiro capítulo é composto pelo enquadramento teórico e está dividido em três temas distintos, que se interligam entre si. Assim, a primeira parte designa-se “O processo de envelhecimento”, no qual é proposto compreender o conceito atual do que se entende por envelhecimento e velhice e, conseqüentemente, o que caracteriza o indivíduo idoso. A segunda parte, intitulada “Educação e Envelhecimento”, pretende abordar o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida, especificamente nos adultos mais velhos. A terceira parte apresenta o modelo de formação de adultos e idosos que obtém mais sucesso, ou seja, “Universidades de Terceira Idade”.

O segundo capítulo descreve e fundamenta a metodologia utilizada no estudo, nomeadamente, o contexto de intervenção, os objetivos específicos, as opções metodológicas, os procedimentos de investigação, as técnicas de recolha de dados, os procedimentos de análise de dados e o processo de investigação-ação.

Após estes dois capítulos, surge a conclusão que analisa e reflete o processo desenvolvido, dando conta dos resultados obtidos no que se refere à resposta ao problema identificado, ou seja, a criação de uma Universidade de Terceira Idade em Nespereira.

A dissertação culmina com a apresentação das referências bibliográficas e dos anexos.

## CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1. O Processo de Envelhecimento

#### 1.1. O que caracteriza o indivíduo idoso

Atualmente, na tentativa de compreender o conceito de envelhecimento, é predominante uma análise desenvolvimental, a qual sugere que o envelhecimento representa um processo de desenvolvimento psicológico, tendo início na vida adulta e decorrendo até à velhice (Cavanaugh, 1997, cit in Fonseca, 2005a). Neste sentido há a considerar a *psicologia desenvolvimental do ciclo de vida*, descrita como uma meta teoria, cujo precursor é Baltes (1980, cit in Fonseca, 2007). Este fornece um contributo muito importante sobre o que se entende hoje por psicologia do envelhecimento e psicologia do desenvolvimento.

Baltes (1987) postula que o comportamento do ser humano muda ao longo de toda a vida, ora se a mudança é a base para o desenvolvimento depreende-se que há desenvolvimento ao longo de toda a vida. O mesmo autor, para além de reconhecer a existência de desenvolvimento desde a concepção até à morte, propõe a existência de plasticidade associada ao desenvolvimento porque os indivíduos têm potencial para apresentar diversos comportamentos ao longo da sua vida e, conseqüentemente, diversas formas de desenvolvimento. A emergência dos vários comportamentos decorre da necessidade de evitar comportamentos indesejáveis bem como da tentativa de otimizar os comportamentos que favorecem a adaptação (Fonseca, 2007).

É também necessária referência à *abordagem ecológica*, a qual defende que, de modo a compreender o processo de envelhecimento, é necessário considerar o indivíduo mas também o ambiente ecológico que o rodeia: é a interação entre as características do indivíduo e as características do meio que promovem o desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1979, cit in Fonseca, 2007). Através da sua teoria, Bronfenbrenner ressalta o papel ativo que o indivíduo possui, assim como também elucida para a plasticidade existente no seu desenvolvimento.

Contudo, de acordo com Birren e Schaie (1996, cit in Fonseca, 2006), o conceito de envelhecimento não fora sempre interpretado desta forma, sendo encarado antes como sinónimo de velhice ou das mudanças que ocorrem na velhice. Este autor considera então que foi a partir dos anos 70 do século XX, em resultado da emergência de perspetivas inspiradas na psicologia do ciclo de vida, que o estudo sobre o envelhecimento surge, referindo-se a mudanças desenvolvimentais que ocorrem após a idade adulta jovem, sensivelmente dos 20 aos 40 anos (Papalia & Olds, 1992, cit in Fonseca, 2006).

Assim, considerar-se-á que o conceito de envelhecimento e velhice não são sinónimos, posição defendida por Fontaine (2000), podendo a justificação relacionar-se com o facto de velhice corresponder a um período específico da vida que acarreta vantagens e inconvenientes (Berger, 1995a), ao passo que o envelhecimento do ser humano não ocorre de uma só vez, mas sim de forma gradual, acabando a velhice por se instalar sem que se dê por isso (Berger, 1995b). Há tendência para utilizar o conceito de velhice como caracterizador de um grupo de determinada idade, normalmente, pessoas com mais de sessenta anos (Fontaine, 2000). Esse grupo etário refere-se aos idosos mas em termos cronológicos, nos países desenvolvidos, são considerados idosos os indivíduos com sessenta e cinco anos ou mais, e nos países em desenvolvimento a idade de transição para idoso é aos sessenta anos (Paschoal, 2005, cit in Welfer, 2007). No entanto, de acordo com Moragas (1991), não existe uma *idade cronológica* uniforme que determine o início da velhice pois esta é variável e individualizada, sendo determinada por características pessoais, tais como o estado físico, a presença de doenças, história pessoal e profissional, estabilidade familiar e social, perspectiva esta que valorizada a complexidade da pessoa.

Posteriormente, Fernández-Ballesteros (2000), reportando-se também à exploração do conceito de idade, introduz o conceito de *idade funcional*. Este conceito relativiza a importância da idade cronológica da pessoa, uma vez que se focaliza sobretudo no grau de funcionalidade da mesma. Entende-se por *idade funcional* um conjunto de indicadores da forma como o indivíduo funciona, quer a nível biológico, psicológico e social. Assim, o conceito de *idade funcional* faz com que o início do envelhecimento seja percecionado a partir do momento que o grau de funcionalidade é afetado e interfere nas competências de vida diária.

Neste sentido, para se compreender o conceito de envelhecimento tem que estar presente o conceito de heterogeneidade, pois, o declínio das várias funções (biológicas, psicológicas e sociais) difere no mesmo indivíduo e de indivíduo para indivíduo. Envelhecer acarreta mudanças determinadas por vários fatores, sendo possível manter algumas capacidades intactas enquanto outras se deterioram (Serra, 2006).

## **1.2. Envelhecimento biológico e cognitivo**

Ao longo do envelhecimento ocorrem mudanças biológicas que permitem aferir que o envelhecimento é um fenómeno objetivo e não apenas subjetivo, existindo evidências físicas do mesmo. Ao nível exterior, algumas das mudanças que ocorrem são o aparecimento de cabelos brancos, lentificação progressiva dos movimentos, alterações do equilíbrio, alterações emocionais e cognitivas. As alterações internas resultam de mudanças que ocorrem nos órgãos vitais e no metabolismo basal (Sequeira, 2010). Assim, percebemos que estamos a envelhecer sobre o ponto de vista biológico quando o organismo não

responde como dantes e as características individuais mudam, facto associado a uma diminuição da capacidade funcional (Sequeira, 2010), pois, o sujeito é confrontado com situações que anteriormente era capaz de resolver e agora já não. É sobre esta constatação que a psicologia se deve focar, pois, embora o envelhecimento seja inevitável, o objetivo da psicologia deve consistir em promover a autonomia e independência do idoso.

É também imprescindível compreender que muito do que se repercute no funcionamento psicológico tem origem biológica porque o declínio de alguns sistemas sensoriais, em especial os órgãos dos sentidos, está ligado ao declínio intelectual, pois, a diminuição da acuidade visual e auditiva condiciona as estimulações ambientais necessárias ao funcionamento cognitivo (Fonseca, 2006; Fontaine, 2000; Sequeira, 2010). Essa relação foi estudada por Baltes e Lindenberger (1997, cit in Bäckman, Small, & Wahlin, 2000), através de uma amostra jovem (25-69 anos) e uma amostra de mais velhos (70-103 anos), verificando que a variância do desempenho cognitivo era mais explicada pelo funcionamento sensorial na amostra mais velha.

A cognição corresponde a uma variedade de funções, nomeadamente, raciocínio, memória, atenção, percepção, retenção, tomada de decisão, resolução de problemas, planeamento e execução de ações. Esses processos mentais têm implícito o uso de representações internas, em diferentes níveis, e a sua atuação pode, ou não, ser independente em estágios de processamento diferentes. A performance desses processos pode, em certa medida, ser observada empiricamente, permitindo assim a realização de investigação científica (Brandimonte, Bruno, & Collina, 2006).

Essa investigação, realizada ao longo das últimas décadas, permite confirmar a relação intuitiva que existe entre envelhecimento e défices nas diferentes funções cognitivas. Assim, constata-se que a idade tem um impacto significativo no funcionamento cognitivo, pois, ao longo da vida ocorrem mudanças nas funções cognitivas (Nunes, 2008).

Torna-se assim evidente que o *envelhecimento normal* tem implícita uma variedade de alterações cognitivas, mas, quando essas são compensadas por determinados fatores, não têm implicações nas atividades diárias dado que atenuam parte do declínio cognitivo (Sequeira, 2010). Esses fatores permitem “a readaptação e a preservação dos conhecimentos do idoso, que facilitam a resolução de problemas, a automatização de muitas tarefas, a manutenção do ambiente e das rotinas familiares” (Sequeira, 2010, p.25). Alguns dos fatores mediadores da cognição no *envelhecimento normal* são: fatores genéticos, saúde, escolaridade, atividade mental e física, meio social, entre outros (Spar & La Rue, 2005, cit in Sequeira, 2010). Desta forma, como meio de contrabalançar os efeitos decorrentes das mudanças biológicas supracitados, torna-se imprescindível adotar medidas compensatórias para combater a conceção de que a velhice corresponde à perda de capacidade de compreensão e de aprendizagem (Fonseca, 2006).

Contudo, quando as mudanças cognitivas articuladas ao envelhecimento não são compensadas por essas medidas, a funcionalidade do idoso é afetada (Sequeira, 2010).

A existência de declínio é uma evidência, tal como sugere a literatura, mas a extensão do mesmo não é igual em todas as tarefas nem em todas as funções, pois, umas funções mantêm-se enquanto outras declinam (Nunes, 2008). Como forma de entender as diferenças de magnitude do declínio cognitivo, devemos atender à noção de *inteligência fluida* e *inteligência cristalizada*, conceitos propostos por Cattell. De acordo com Baltes, Staudinger e Lindenberger (1999), a *inteligência fluida* é entendida como um processo de processamento de informação, relacionado com a memória, raciocínio, aprendizagem e capacidades espaciais; a *inteligência cristalizada* corresponde ao produto de conhecimento cultural, ou seja, conhecimentos académicos e culturais que o sujeito possui. Considerando os dois tipos de inteligência, as investigações realizadas (por exemplo, Horn, 1970, cit in Whitbourne, 2001), permitem aferir que ao longo do envelhecimento ocorre perda da *inteligência fluida*, e, em contrapartida, a *inteligência cristalizada* cresce ao longo dos anos, em resultado das experiências e conhecimentos.

Contudo, Salthouse (2000, cit in Nunes, 2008) sugere uma nomenclatura diferente, apresentando-a como mais adequada para explicar o funcionamento cognitivo. Assim, o autor distingue entre *processo* e *produto*, na medida em que, *processo* corresponde à capacidade de processamento cognitivo e pode ser avaliada, por exemplo, pedindo ao sujeito que diga uma sequência de números e passado cinco minutos pedir para repetir e depois dizer em ordem inversa; o *produto* diz respeito aos vários conhecimentos que o sujeito possui e a sua avaliação pode ocorrer, por exemplo, através da prova do vocabulário.

Como meio de compreensão das diferenças de processamento cognitivo, a psicologia cognitiva propõe a abordagem de quatro mecanismos: diminuição da velocidade de processamento, memória de trabalho, função inibitória e função sensorial (Nunes, 2008).

No que se refere à diminuição da velocidade de processamento, Salthouse (1985b, cit in Salthouse, 1996) sugere que existe associação entre o aumento da idade e a diminuição da velocidade de execução de várias operações cognitivas. Assim, ocorre uma lentificação e os idosos passam a necessitar de mais tempo para processar informação.

Relativamente à memória de trabalho, este é um sistema de capacidade limitada, que armazena e mantém informações temporariamente (Baddeley, 2003), necessárias para a realização de tarefas cognitivas complexas (por exemplo, compreensão da linguagem, aprendizagem e raciocínio) (Baddeley, 1992). Este é o tipo de memória mais afetado pelo envelhecimento, sobretudo quando estão implícitas tarefas que implicam a manipulação e processamento de informação, tendo como consequência a ocorrência de dificuldades na aprendizagem e na recordação de informação (Bäckman, Small & Wahlin, 2000; Baddeley, 1986, cit in Sequeira, 2010).

Um outro mecanismo associado à literatura do envelhecimento cognitivo é o conceito de inibição. Este conceito surge do trabalho realizado por Haster e Zacks (1988, cit in Nunes, 2008), em que, focando-se nos conteúdos da memória de trabalho, propuseram que, com o aumento da idade, os idosos têm dificuldade em concentrar-se na informação importante e inibir a informação irrelevante, dispersando facilmente com questões inúteis.

O declínio da função sensorial, enquanto mecanismo que explica o envelhecimento cognitivo, foi proposto por Lindenberger e Baltes (1994) quando estudaram a relação entre idade, funcionamento sensorial (acuidade visual e auditiva) e inteligência, concluindo que a variância associada à idade nas medidas de inteligência é fortemente explicada pela acuidade visual e auditiva. Assim, constata-se que a função sensorial é um forte preditor das diferenças individuais no funcionamento cognitivo, pois, se os órgãos dos sentidos são afetados o funcionamento cognitivo também é afetado.

A evidência de que os sujeitos envelhecem ao nível cognitivo é incontestável, pois, o *processo* e o *produto* estão sempre ligados. Assim, para que a mente e o corpo continuem a funcionar adequadamente, é necessário cuidá-los e usá-los para prevenir ou retardar o declínio cognitivo. Como tal, adotando um estilo de vida estimulante do ponto de vista cognitivo e fisicamente ativo, que inclua exercício físico e participação em atividades sócio recreativas (por exemplo, aprendizagens diversas, pintura, dança), é possível promover um melhor funcionamento cognitivo e bem-estar físico e psicológico (Azevedo & Teles, 2011), logo, viver um *envelhecimento normal*.

### **1.3. Envelhecimento normal, “ativo” e bem-sucedido**

Kahn e Rowe (1998, cit in Fonseca, 2005a) propuseram que para além de viver um *envelhecimento normal*, é possível viver um *envelhecimento bem-sucedido*, desde que estejam combinadas as seguintes características: ausência de patologia, bom funcionamento físico e cognitivo e envolvimento ativo com a vida.

De acordo com Baltes e Cartensen (1996, cit in Fonseca, 2005a), o *envelhecimento bem-sucedido* depende de vários fatores (e.g. personalidade, relacionamentos, contexto), logo não existe um único caminho para essa vivência e o maior ou menor grau de satisfação e bem-estar depende da forma como o sujeito se vê e sente inserido no meio (Sequeira, 2010). Os mesmos autores defendem que estão implícitos dois processos relacionados entre si, pois, o *envelhecimento bem-sucedido* relaciona-se com a capacidade do indivíduo se adaptar às perdas próprias da velhice, por outro lado, este pode ser alcançado através da escolha de estilos de vida que promovam a integridade física e mental ao longo da vida.

Assim, não faz sentido olhar para o envelhecimento como sinónimo de doença ou declínio, mas antes como um balanço entre ganhos e perdas (Baltes, 1987). No entanto, face ao aumento da idade verifica-se que as perdas são superiores aos ganhos (Fonseca,



2005b), logo, a principal questão colocada à volta do *envelhecimento bem-sucedido* é perceber de que forma os indivíduos gerem os ganhos e perdas que vão experimentando. Essa compreensão é obtida através do recurso ao modelo de *Seleção, Otimização e Compensação*, também designado como *Modelo SOC*, o qual procura explicar a forma como o indivíduo organiza os seus esforços para alcançar ganhos desenvolvimentais e diminuir os efeitos das perdas (Baltes, Staudinger & Lindenberger, 1999). Assim, todos os processos de desenvolvimento humano envolvem os três mecanismos, sendo que a *Seleção* conjectura que o indivíduo selecione os seus objetivos tendo por base aquilo que considera adequado para a sua capacidade; a *Otimização* baseia-se na exploração do meio para que o indivíduo encontre as condições ideais para atingir um nível de excelência; a *Compensação* ocorre na medida em que o indivíduo perante a perda de determinados recursos adquire outros e reajusta os seus objetivos, para que dessa forma não exceda limites (Fonseca, 2005b). Ora, através da orquestração entre os três mecanismos é possível promover os resultados desejáveis decorrentes do desenvolvimento e reduzir o efeito dos resultados indesejáveis. Nesta medida, o recurso a estratégias SOC é promotor de um *envelhecimento bem-sucedido* (Freund & Baltes, 1998, cit in Baltes, Staudinger & Lindenberger, 1999).

Remetendo para o conceito de qualidade de vida no envelhecimento, torna-se imprescindível a referência ao termo que a Organização Mundial de Saúde (WHO, 2002) adotou, ou seja, *envelhecimento ativo*. Este é um “processo de optimização de oportunidades para a saúde, participação e segurança, no sentido de aumentar a qualidade de vida durante o envelhecimento” (WHO, 2002, p.12). Assim, este processo reconhece que para além dos cuidados de saúde, existem outros fatores que influenciam a forma como o sujeito envelhece, tais como a sua participação nos vários domínios da vida (Kalache & Kickbusch, 1997, cit in WHO, 2002). Como tal, envelhecer de forma saudável e bem-sucedida não é uma questão meramente individual, mas antes influenciada pelas oportunidades advindas das políticas sociais e pelas iniciativas de saúde ocorridas ao longo de toda a vida (WHO, 2002).

A questão associada ao impacto das políticas sociais sobre o *envelhecimento ativo* e, consequentemente, sobre o *envelhecimento bem-sucedido*, merece destaque pois essas influenciam positivamente as várias dimensões do envelhecimento, na medida em que há maior participação dos sujeitos nos aspetos sociais, culturais e políticos, há menos gastos com tratamentos médicos, menos mortes, mais qualidade de vida, entre outros (WHO, 2002). Assim, sendo criadas plataformas de envolvimento dos idosos em projetos, é promovido o bem-estar e a funcionalidade do corpo, o que tem repercussões ao nível da satisfação pessoal e do sentimento de competência (Sequeira, 2010). Deste modo, a análise posterior do presente trabalho de revisão da literatura incidirá sobre a relevância de

promover no sujeito elevados níveis de participação na vida social, com enfoque sobre o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida.

## **2. Educação e Envelhecimento**

### **2.1. Aprendizagem ao Longo da Vida**

Existem cada vez mais investigações que procuram compreender quais os fatores que podem influenciar o desempenho cognitivo ao longo da vida, quer ao nível das condições de saúde, quer ao nível dos fatores biológicos, genéticos e de estimulação ao longo da vida (Nunes, 2008). Essas investigações permitem aferir que o processo de envelhecimento pode ser influenciado pelas práticas de envelhecimento ativo. Essas práticas incluem a Aprendizagem ao Longo da Vida, conceito que reporta para a importância de manter atividades depois da reforma e para o envolvimento em atividades que conservem as capacidades e promovam a saúde (Nunes, 2008).

O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida, refere-se a um “...processo ou sistema através do qual os indivíduos são capazes e dispostos a aprender em todas as fases da vida, desde a idade pré-escolar até à velhice” (NCES, 2000, p.4). Assim, a aprendizagem não é um privilégio exclusivo das crianças e jovens, pois, na realidade, está presente em todas as faixas etárias.

A consciência de que é possível influenciar o processo de envelhecimento através da promoção de políticas e práticas de envelhecimento ativo foi apreendida a nível político e, de acordo com a Comissão Europeia (2001), a Aprendizagem ao Longo da Vida promove a realização pessoal, a cidadania ativa, a inclusão social e a empregabilidade/adaptabilidade. A tónica sobre este conceito é hoje menos direccionada sobre as dimensões do mercado de trabalho e mais sobre as dimensões espirituais e culturais da aprendizagem. Contudo, para que se assista à emergência de uma “cultura de aprendizagem” (Comissão Europeia, 2001, p.4), é necessário criar oportunidades de aprendizagem, aumentar os níveis de participação e estimular a procura de aprendizagem, enfatizando a importância de aprender em qualquer idade.

A promoção da Aprendizagem ao Longo da Vida deverá ser personalizada, pois, a consideração pelas necessidades individuais de aprendizagem é condição base para o sucesso e para a igualdade de oportunidades (Comissão Europeia, 2001). Para além disso, de acordo com os teóricos da aprendizagem (Martín, 1994), para que haja motivação que impulse a aprendizagem é necessário existir uma necessidade e/ou um desejo.

De acordo com McClusky (1974, cit in Findsen, 2002) os adultos mais velhos têm quatro tipos de necessidades de aprendizagem:

- Necessidade de enfrentar problemas (necessidades de *coping*) – relacionadas com o ajuste de vida diária, como aptidão física e autossuficiência económica;
- Necessidade de expressão – relacionadas com o interesse de participar em atividades do seu interesse;
- Necessidade de contribuição – relacionadas com a decisão em contribuir de forma útil para a sociedade;
- Necessidade de influência – relacionadas com o interesse de se tornar um agente de mudança social.

A investigação tem-se centrado muito sobre as motivações que estimulam os adultos para a aprendizagem, mas, nos últimos anos, a investigação também tem procurado identificar as barreiras que se opõe à participação dos adultos em atividades de aprendizagem (Martín, 1994). Essas barreiras são categorizadas por Darkenwald e Merriam (1982, cit in Findsen, 2002) e descritas como:

- Barreiras Situacionais – relacionam-se com o contexto de vida do indivíduo, ao nível físico e social, enquanto impeditivo de uma adequada mobilidade (por exemplo, falta de transporte; problemas de saúde);
- Barreiras Institucionais – as instituições de ensino ou outras entidades excluem a participação de determinados grupos porque, por exemplo, não permitem a inscrição ou têm custos elevados;
- Barreiras Informativas – as instituições não comunicam a determinado grupo as oportunidades de aprendizagem de que dispõe;
- Barreiras Psicossociais – as crenças, valores e atitudes individuais enquanto inibidoras de participação em atividades de aprendizagem.

Nesta lógica de Aprendizagem ao Longo da Vida, existem três categorias de atividades de aprendizagem (Comissão Europeia, 2000):

- Aprendizagem formal – é desenvolvida em instituições de ensino e formação e conduz à certificação através de diplomas e classificações;
- Aprendizagem não-formal – ocorre paralelamente à formação educacional, podendo ou não conduzir à certificação, sendo exemplo a participação em aulas de arte, música, desporto;
- Aprendizagem informal – está alicerçada às experiências da vida quotidiana que resultam em aprendizagens involuntárias.

No presente trabalho de revisão da literatura, o foco incide sobre a Aprendizagem não-formal, pois, este é o tipo de educação que melhor resulta com as pessoas adultas e idosas,

pois estes, enquanto alunos, preferem atividades livres porque o seu objetivo passa por promover o bem-estar e o desenvolvimento pessoal (Bedmar, Fresneda & Muñoz, 2004).

Após a sucinta análise, é perceptível que a Aprendizagem ao Longo da Vida é uma realidade em ascensão na sociedade atual, com repercussões significativas na vida dos indivíduos, sobretudo nos adultos e idosos. Assim, a par de tal percepção, é despoletado o interesse específico pelas dimensões da aprendizagem no desenvolvimento psicológico de adultos e idosos, temática a explorar posteriormente.

## **2.2. Educação de adultos mais velhos**

As últimas décadas são marcadas pelo surgimento de vários termos que fazem referência ao estudo da velhice. A gerontologia (Moragas, 1992) é entendida como o campo de estudo dos idosos e dos fatores fisiológicos, psicológicos, sociais e culturais relacionados com o envelhecimento. Dentro da gerontologia surge a gerontologia educacional, definida por Peterson (1976) como “...o estudo e a prática de tarefas educativas para e acerca dos seniores e das futuras pessoas seniores” (p.62). A sua definição distingue três componentes: 1) os esforços educacionais desencadeados com o intuito de modificar atitudes e comportamentos de adultos mais velhos, 2) os esforços educacionais que visam melhorar as atitudes da população em relação aos idosos e 3) a preparação profissional de pessoas que objetivam trabalhar neste campo.

Contudo, o conceito de gerontologia educacional assimila a educação ao envelhecimento em vez de conceber o idoso na lógica de ensino/aprendizagem. Por essa razão, Lemieux e Martinez (2000) propuseram o conceito de gerontagogia. A gerontagogia, pelo contrário, foca-se nas questões de ensino/aprendizagem antes de se focar nos educandos enquanto pessoas idosas. Assim, a gerontagogia assimila todas as intervenções educacionais que promovem o desenvolvimento humano em todo o ciclo de vida, com especial enfoque sobre o processo de envelhecimento e as questões da velhice (Gonçalves, 2007). A gerontagogia atribui aos idosos o papel de protagonistas da sua própria existência e do caminho educativo que seguem (Bedmar, Fresneda & Muñoz, 2004). De acordo com Sánchez Martínez (2000-2001, cit in Bedmar, Fresneda & Muñoz, 2004), a gerontagogia não é uma nova ciência, mas antes um espaço de conhecimento interdisciplinar e híbrido, que vai além das disciplinas estabelecidas.

De acordo com Pinto (2008), neste contexto, o objetivo da educação transcende o sentido tradicional de instrução, promovendo antes um trajeto que privilegia a participação, a confrontação de saberes, a problematização, entre outros. É pois um processo dinâmico e em constante evolução, no qual o conhecimento apenas assume relevância quando relacionado com as experiências, os contextos pessoais, os valores e as crenças (Escarbajal de Haro, 2003, cit in Pinto, 2008).

Deste tipo de educação emerge um conhecimento coletivo, pois, o professor pode ser aluno e o aluno pode ser professor (Findsen, 2002). Paulo Freire (1999, cit in Fidsen, 2002), identifica alguns princípios que podem ser adotados pelos educadores de adultos, tais como: 1) o educador não impõe conhecimento; 2) os adultos mais velhos devem ser encorajados a assumir as responsabilidades pela sua aprendizagem; 3) os professores e alunos aprendem mutuamente; 4) a aprendizagem é um processo que resulta daquilo que os alunos fazem por si próprios.

Para o sucesso dos programas educativos, esses devem ser desenvolvidos de acordo com as características, expectativas, necessidades e motivações de quem os procura (Hebestreit, 2006; Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004).

Considerando a influência das oportunidades educacionais sobre o desenvolvimento humano, os programas educacionais para adultos e idosos devem orientar-se sobre três princípios (Palma & Cachioni, 2002):

- Princípio da atividade – enfatizar a importância de desenvolver a autonomia e o potencial de autorregulação;
- Princípio da independência – promover a reflexão e a capacidade de explicitar o seu potencial;
- Princípio da participação – respeitar o direito à participação social.

De acordo com Carrasco (1991, cit in Martín, 1994), existem cinco tipos de flexibilidade que os programas educativos devem considerar para que sejam adequados e extensíveis a todos:

- Flexibilidade no acesso;
- Flexibilidade no uso;
- Flexibilidade na oferta académica;
- Flexibilidade no conceito de título académico;
- Flexibilidade na definição académica dos postos profissionais.

Através de tais práticas educativas, de acordo com Lorenzo (2002, cit in Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004), são alcançados diversos fins, tais como: 1) favorecer o desenvolvimento pessoal; 2) proporcionar uma primeira ou uma nova oportunidade de contacto com esse tipo de ensino; 3) fomentar e formar para o voluntariado; 4) potenciar as relações intergeracionais e assim promover a transferência de experiências e valores entre gerações; 5) melhorar a qualidade de vida através dos novos conhecimentos e novas relações; 6) projetar os novos conhecimentos junto das pessoas próximas; 7) facilitar o acesso a outros estudos universitários a quem, depois destes programas, se sentir interessado e com formação suficiente para o fazer.

Por tudo isto, a gerontagogia representa um meio muito adequado para dar sentido a esta etapa da vida, pois, através das suas práticas educativas permite transformar o meio em que os idosos se desenvolvem, o qual é frequentemente pouco estimulante. Assim, a finalidade fulcral não é conseguir que os idosos sejam “mais educados” mas sim, que sejam mais felizes e se sintam repletos de bem-estar (Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004).

Estas respostas educativas têm especial impacto nas pessoas reformadas, pois representam a grande maioria da população que usufrui das mesmas. Várias investigações defendem que uma das melhores formas de as pessoas reformadas viverem plenamente é iniciando novas tarefas que lhes proporcione interesse e curiosidade, pois, aprendendo e conhecendo coisas novas, combatem a solidão, o isolamento e o abandono, comum nesta etapa da vida. (Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004).

A reforma, é hoje, frequentemente vivida de forma precoce, o que é percecionado como um processo acelerador do envelhecimento porque conduz os indivíduos a uma espécie de anonimato social ou de isolamento (Ferreira, 2007). Contudo, a reforma também pode ser encarada como uma oportunidade de fazer algo que não pôde ser feito enquanto existiu uma atividade profissional. Assim, dependendo do estatuto socioeconómico e cultural, da importância dada ao trabalho e da idade de reforma, esta pode ser vivida como uma possibilidade de realização pessoal ou atuar como um desestruturador psicossocial (Ferreira, 2007).

De acordo com Fonseca (2011), a reforma é marcada por uma inevitável perda de relações sociais, como tal, é de extrema importância definir estratégias que promovam a qualidade da integração social pois esta está diretamente ligada ao bem-estar físico e psicológico da pessoa reformada. De entre as várias estratégias possíveis de adotar, destaca-se aqui a participação em *programas de aprendizagem e formação*, enquanto fonte de inclusão social, diálogo intergeracional e responsabilidade cívica. De entre os *programas de aprendizagem e formação*, apresentam-se como exemplo as universidades, institutos e academias seniores ou ainda as associações e clubes de reformados. Estes *programas* representam uma possibilidade de ocupação do tempo, tendo subjacentes várias dimensões positivas, tais como:

- Otimização do desenvolvimento – promover a aprendizagem tem subjacente a promoção do desenvolvimento pois têm em comum a mesma característica;
- Manutenção de controlo sobre o meio – a aprendizagem representa uma estratégia de ajustamento à reforma pois promove a manutenção de controlo sobre o meio;
- Atribuição de sentido à existência – o envolvimento dos idosos nas experiências e oportunidades educacionais promove a atribuição de sentido à existência, de modo a que os idosos sentem que as suas vidas não acabaram.

Para que os indivíduos vivam com êxito o envelhecimento, é fundamental manterem-se ativos e curiosos após a reforma. Se esse processo for continuado, os benefícios são significativos: “melhoria do funcionamento cognitivo, promoção da saúde, aumento da satisfação com a vida, desenvolvimento de competências de vária ordem e reforço de sentimentos de autonomia e de capacidade de comunicação” (Fonseca, 2011, p.123). As atividades de aprendizagem ajudam os idosos a afirmarem a sua personalidade, a evitar a diminuição e ineficácia intelectual e a desenvolver a sua criatividade e autorregulação (Blázquez, 2000, cit in Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004).

Para tal, é necessário persuadir os adultos e idosos para a importância de se envolverem em atividades de aprendizagem e assim encontrarem um leque de interesses que deem sentido à sua existência.

Finalmente, ao analisar a realidade educativa percebemos que existem diversos modelos educativos para as pessoas adultas e idosas. Essa evolução terá ocorrido a par das modificações das concepções sobre a velhice e do surgimento de diversas teorias sobre o envelhecimento (Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004). Dos diversos modelos educativos existentes, o presente trabalho de revisão da literatura destaca o *modelo competencial*, o qual, de acordo com Lemieux & Martínez (2000), reporta para a “auto-atualização” do conhecimento, ou seja, o idoso reatualiza os seus conhecimentos e isso permite-lhe uma melhor gestão da sua vida pessoal e social. Assim, considerando que a educação dirigida aos idosos não deve consistir na transmissão de informação, mas antes na promoção da aplicação da sabedoria dos próprios idosos, este modelo revela-se imprescindível para que os programas dirigidos aos seniores sejam adequados. Este paradigma permite ao idoso adquirir competências em diversos domínios e assim melhorar o seu bem-estar físico, psicológico e social (Pinto, 2008).

### **3. Universidades de Terceira Idade**

Perante toda a análise sobre a educação de adultos e idosos, torna-se inevitável a abordagem às Universidades de Terceira Idade (UTIs), enquanto movimento específico de ensino para adultos e idosos. As Universidades de Terceira Idade surgem como uma resposta às necessidades da população sénior (Findsen, 1999, cit in Findsen, 2002) e têm-se afirmado por todo o mundo, inclusive em Portugal, como o modelo de formação de idosos que obtém mais sucesso (Jacob, 2007).

#### **3.1. Emergência das Universidades de Terceira Idade**

Entende-se por Universidade de Terceira Idade (UTI) a resposta social que tem como objetivo criar e dinamizar atividades sociais, culturais, educacionais e de convívio,

direcionadas para adultos, normalmente com idade igual ou superior a cinquenta anos (Pinto, 2010).

A primeira Universidade de Terceira Idade voltada para o ensino e a pesquisa surgiu na França, em 1973, na Universidade de Toulouse, graças à iniciativa do Professor Doutor Pierre Vellas (Martín, 1994).

O propósito da criação das Universidades de Terceira Idade resultou do envelhecimento da população e da necessidade de respostas aos novos estilos de vida que surgem com a cessação das atividades profissionais, ou seja, no momento de reforma (Pinto, 2008). Em virtude, ao longo dos anos constata-se que os idosos estão cada vez mais interessados em novas oportunidades de aprendizagem, assim como dar continuidade à sua educação (Williamson, 2000, cit in Marques, 2009). Importa deixar claro que as Universidades de Terceira Idade não são exclusivas para as pessoas reformadas, mas antes procura-se criar a ideia de “universidades para todos” (Martín, 1994, p.53), incluindo os idosos, domésticas, desempregados, incapacitados e outros grupos que não poderiam participar nas universidades tradicionais.

As Universidades de Terceira Idade espalhadas por todo o mundo podem adotar um de dois modelos na educação dos adultos: por um lado, o designado modelo francês, e por outro lado, o modelo inglês, apresentando cada um características distintas. A diferença principal entre o modelo francês e o modelo inglês relaciona-se com o facto de o modelo francês basear-se num tipo de ensino formal, idêntico ao ensino superior, no qual existem avaliações, faltas e graus académicos (Veras & Caldas, 2004, cit in Marques, 2009). Por outro lado, o modelo inglês baseia-se num tipo de ensino mais informal, marcado pela autoajuda e autossuficiência, no qual, de acordo com a disponibilidade e interesses, cada aluno cria o seu próprio horário, não existem avaliações, nem faltas, nem graus académicos (Swindell & Tompson, 1995, Williamson, 2000, Swindell, 2002, cit in Marques, 2009).

De acordo com Palma (2000, cit in Irigaray & Schneider, 2008), os objetivos implícitos nas Universidades de Terceira Idade são a revisão dos estereótipos e dos preconceitos ligados à velhice, a promoção da autoestima, assim como o incentivo da autonomia, da independência, da autoexpressão e da reinserção social, com o propósito de viver um *envelhecimento bem-sucedido*.

### **3.1.1. Emergência das Universidades de Terceira Idade em Portugal**

Ao longo dos últimos anos têm sido realizados diversos estudos, inclusive em Portugal, direcionados para as Universidades de Terceira Idade, como é exemplo o estudo de Pinto (2003), no qual procurou caracterizar as Universidades de Terceira Idade em Portugal, baseada no estudo realizado por Luís Jacob, apresentado no II Encontro Nacional de Universidades e Academias Seniores, no ano 2003. Ou ainda o estudo de Veloso (2004),



cujos objetivos passavam por contribuir para o levantamento e caracterização das Universidades de Terceira Idade em Portugal e também analisar diferentes entidades, tendo em conta: a área geográfica de implementação, a natureza jurídica, as atividades desenvolvidas, os objetivos subjacentes e alguns dados sobre os utentes. É com base nestes estudos, entre outros, que posteriormente é analisada a realidade das Universidades de Terceira Idade em Portugal.

O surgimento da Universidade de Terceira Idade em Portugal data de 1976, com a criação da primeira Universidade de Terceira Idade em Lisboa, sob a coordenação do Dr. Herberto Miranda, e mais tarde, em meados da década de 80, surgem mais cinco Universidades de Terceira Idade, três no Porto e duas em Lisboa (Jacob, 2007; Veloso, 2004). Contudo, a verdadeira emergência das Universidades de Terceira Idade ocorre na década de 90, surgindo dezenas de Universidades de Terceira Idade, facto associado ao crescente interesse e consciencialização pelas questões da velhice, ocorrido na mesma década (Jacob, 2007; Veloso, 2004).

Contudo, atualmente a situação em Portugal modificou-se, pois, o número de reformados aumentou e passamos a ter reformados menos idosos. Tal realidade induz que os reformados apresentam escolaridades menos baixas. Assim, os seniores do século XXI são mais exigentes e, deste modo, os programas das Universidades de Terceira Idade têm de se adequar à população mais jovem e mais instruída (Pinto, 2008).

Atualmente, existem em Portugal cerca de 170 Universidades de Terceira Idade associadas à Rede de Universidades de Terceira Idade (RUTIS), contando com cerca de 26.000 alunos (RUTIS, 2012). A RUTIS é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, que apoia as Universidades de Terceira Idade de Portugal. É também a entidade certificadora das Universidades de Terceira Idade e a representante nacional junto da Associação Internacional de Universidades da Terceira Idade e da UNESCO na II Assembleia Mundial do Envelhecimento (RUTIS, 2012).

A nível jurídico, existem Universidades de Terceira Idade com existência autónoma, mas as mais prevalentes são Universidades de Terceira Idade associadas a outras entidades, tais como: Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), Misericórdias, Associações Culturais, Clubes ou Centros Paroquiais/Sociais (Jacob, 2007; Pinto, 2003). A maioria das Universidades de Terceira Idade são associações sem fins lucrativos (Veloso, 2004). Os constrangimentos financeiros são muitas vezes um problema e, por essa razão, necessitam de praticar mensalidades (média de 15euros), podendo ser mais elevadas quando os professores não são voluntários (Jacob, 2007).

Na maioria das Universidades de Terceira Idade, os professores trabalham no regime de voluntariado, para além de que os professores não necessitam de possuir nenhuma

formação pedagógica destinada à população sénior, e também é possível ser simultaneamente aluno e professor (Pinto, 2008). Contudo, Lemieux & Sánchez (2001, cit in Pinto, 2008) remetem para a pertinência de os professores que querem trabalhar com idosos frequentarem cursos que lhes ajude a conhecerem-se a si próprios antes de dirigirem cursos para idosos. Esta abordagem justifica-se com o facto de que os professores que desejam trabalhar tendo por base o modelo competencial, têm que estar conscientes das suas funções mentais, da sua criatividade, das suas emoções e das suas motivações para assim dar valor à consciência que os seniores têm da sua criatividade, funções mentais, emoções e motivações (Lemieux, Boutin, Sánchez & Riendeau, s/ d, cit in Pinto, 2008).

É fundamental adequar a educação à população sénior, ou seja, é necessário adotar os métodos que mais se adequam a esta população, mas para tal é preciso, em primeiro lugar, conhecer as particularidades do ensino/aprendizagem quando direccionado para o sénior (Pinto, 2008).

No que concerne às práticas educativas das Universidades de Terceira Idade portuguesas, o modelo seguido é o modelo inglês, adotando o tipo de aprendizagem não-formal, não podendo desse modo avaliar e certificar os alunos (Pinto, 2003; Marques, 2009). No entanto, Pinto (2008) constou que esse também não seria um desejo dos alunos das Universidades de Terceira Idade, pois, já foram avaliados ao longo das suas vidas.

Dentro deste sistema, são ministradas várias atividades, tais como, disciplinas práticas e teóricas (Línguas, Saúde, História, Informática, Pintura), atividades de motricidade (Ginástica, Dança, Natação), passeios e convívios, atividades de lazer (Teatro, Música) e atividades de voluntariado (Guias em museus, em cidades, em IPSS) (Marques, 2009).

De acordo com Jacob (2007) as Universidades de Terceira Idade destinam-se a maiores de cinquenta anos e não é exigido nenhum grau de escolaridade especial. No entanto, Pinto (2008) reflete que a heterogeneidade de níveis de escolaridade dos alunos pode representar um desafio, pois, perante alunos detentores quer de níveis superiores quer unicamente da antiga 4ª classe, os projetos a desenvolver nas Universidades de Terceira Idade poderão estar condicionados.

O sucesso das Universidades de Terceira Idade e a sua grande procura social pode ser explicado por vários fatores, como o aumento da esperança média de vida, as melhores condições económicas, os cuidados de saúde mais generalizados e o maior acesso à cultura e à educação (Jacob, 2007; Veloso, 2004). A acrescentar a esses fatores, Brasseul (1981, cit in Veloso, 2004) refere mudanças sociais, como a vivência da reforma/velhice, o aumento da participação dos reformados/idosos em atividades culturais e a necessidade de se sentirem inseridos na sociedade. Para além de que a educação é cada vez mais vista como um processo ao longo da vida e, assim, é ultrapassada a visão limitada de educação

como sinónimo de educação escolar e de preparação para o mundo do trabalho (Veloso, 2007).

Jacob (2007) apresenta como principais objetivos das Universidades de Terceira Idade: incentivar a população sénior a participar em atividades culturais, ensino e lazer; divulgar vários fenómenos socioculturais, como história, ciências e tradições; informar e divulgar informação acerca de serviços, deveres e direitos dos seniores; desenvolver relações interpessoais e sociais entre as várias gerações.

Marques (2009), no seu estudo, questionando os dirigentes de Universidades de Terceira Idade acerca das principais motivações e objetivos destas instituições, conclui que esses são: "... a ocupação saudável do tempo livre das pessoas aposentadas e reformadas, a promoção de um envelhecimento ativo e da integração social, o combate ao isolamento e à solidão, a promoção de momentos de convívio, o possibilitar novas aprendizagens e a atualização de conhecimentos, ajudar a manter a atividade física e intelectual, ajudar a uma melhor qualidade de vida, e promover o voluntariado." (p.31).

No mesmo estudo, os alunos entrevistados referem que os principais benefícios de frequentar as Universidades de Terceira Idade, são "...as oportunidades de convívio, a ocupação dos tempos livres, a possibilidade de realizar novas aprendizagens e de se manter ativo, e ainda a realização pessoal" (p.33). Contudo, estes também enfrentam dificuldades, tais como dificuldades de acesso aos espaços onde ocorrem as atividades (por exemplo, falta de transportes adequados), assim como dificuldade em gerir o tempo para poderem participar nas atividades que desejam e tratar dos afazeres diários.

Quanto às dificuldades dos dirigentes, identificadas no estudo de Marques (2009), essas são: a falta de espaço próprio, fracos recursos económicos, dificuldades em manter os professores (pois, como estão no ativo, têm pouco tempo disponível) e fazer com que as pessoas percebam que as atividades realizadas não ocorrem numa lógica de aprendizagem do tipo formal.

Apesar dos evidentes benefícios que as Universidades de Terceira Idade promovem, estas são alvo de algumas críticas, essencialmente por parte dos autores da gerontologia crítica (Marques, 2009; Veloso, 2004), estando a mais comum relacionada com o facto de os idosos estarem separados dos outros grupos etários, o que dificulta a integração social. Uma outra crítica dirige-se às questões educativas, pelo facto de os idosos correrem o risco de serem meros assistentes, não sendo valorizada a sua postura ativa enquanto possuidores de conhecimento. Assim, considera-se que nas Universidades de Terceira Idade, as experiências de vida dos idosos nem sempre são consideradas, o que não pode acontecer pois a relação com a realidade é fundamental e motivadora (Pinto, 2010).

Apesar das eventuais críticas, os contributos das Universidades de Terceira Idade em Portugal são evidentes e apresentados por vários autores, no sentido em que melhoram a

qualidade de vida dos seniores a nível intelectual, emocional e social (Pinto, 2003) e previnem o isolamento e a exclusão social (Jacob, 2005, cit in Jacob, 2007). Para além disso, tendo consciência das alterações que a reforma pode provocar na vida dos adultos, as Universidades de Terceira Idade surgem como uma nova fonte de ritmo diário em resultado do convívio e das atividades que lá são possíveis de desenvolver (Veloso, 2004).

Posto tudo isto, torna-se óbvio que as Universidades de Terceira Idade ultrapassam em grande escala o conceito de “aprender”, pois, representam acima de tudo uma oportunidade para os idosos partilharem experiências e transmitirem todos os seus conhecimentos.

Numa sociedade em que a velhice e as experiências com ela acumuladas são desvalorizadas, as Universidades de Terceira Idade revelam-se extremamente motivadoras pois permitem aos idosos mostrarem e sentirem que nesta etapa da vida continuam a ter muito para oferecer e receber.

Para além de todos os benefícios, as Universidades de Terceira Idade, em redor de um conjunto de interesses partilhados, representam também a oportunidade de reconstruir e reativar uma nova rede de contactos sociais, o que contribui para a melhoria do humor e da memória (APA - American Psychological Association, s/d).

Estas instituições contrariam a tendência de perspetivar a velhice como sinónimo de solidão e isolamento, pois, os seniores têm uma participação na sociedade, o que, tal como anteriormente analisado, de acordo com a OMS, promove o bem-estar das pessoas.

As Universidades de Terceira Idade são também locais propícios à criação e manutenção de amizades, as quais, de acordo com estudos realizados (Monsour, 2002, cit in Araújo & Melo, 2011), desempenham um papel relevante pois verifica-se que os seniores que mantêm amizades próximas apresentam índices mais elevados de felicidade e saúde, pois, confiam os seus pensamentos e sentimentos com quem melhor compreende as mudanças e crises próprias da velhice – os próprios idosos.

Por tudo isto, o convívio implícito nas Universidades de Terceira Idade ajuda os seniores a sentirem-se seguros, apoiados e compreendidos e promove a definição da identidade dos mesmos (Araújo & Melo, 2011).

## **CAPÍTULO II - METODOLOGIA**

### **1. Metodologia de Investigação**

Perante a revisão da literatura efetuada e considerando o objetivo geral do presente estudo, ou seja, a criação de uma Universidade de Terceira Idade em Nespereira, serão neste capítulo apresentados o contexto de intervenção, os objetivos específicos, as opções metodológicas e os procedimentos de recolha e análise da informação.

#### **1.1. Contexto de intervenção**

Este estudo surge no contexto do Centro Social de Nespereira (CSN), Guimarães, mais especificamente direcionado sobre a valência denominada de Acompanhamento Social. Esta foi criada em 2007 com o objetivo de responder às solicitações da comunidade relativamente à criação de atividades de entretenimento para adultos e idosos. Com esta iniciativa, o CSN passou a oferecer atividades pontuais através do protocolo estabelecido com uma empresa, associada à Câmara Municipal de Guimarães. No decorrer dos anos essa resposta organizou-se, oferecendo à comunidade um plano de atividades mensal, abarcando atividades semanais (ginástica; hidroginástica; oficinas de estimulação cognitiva), atividades pontuais decorrentes de interesses/necessidades/oportunidades identificadas, e atividades de calendário (e.g. Natal, Carnaval, Páscoa, Magusto), organizadas pela responsável dessa valência.

No início desta valência existiam homens e mulheres inscritos. Contudo, verificou-se uma progressiva desmotivação por parte do sexo masculino, pelo que, quando foi iniciado o presente trabalho de investigação, apenas mulheres faziam parte da valência de Acompanhamento Social, mais propriamente 22 participantes, com idades compreendidas entre os 52 anos e os 85 anos, com uma escolaridade a variar entre não escolarizadas e com a 4ª classe.

Como forma de possibilitar a realização das atividades é cobrada uma mensalidade aos participantes e é também realizada angariação de fundos através de donativos.

Compreendendo a caracterização do serviço de Acompanhamento Social, verifica-se que este abarca uma ajustada organização e é detentor de instalações próprias e adequadas; contudo, carece de estrutura ao nível da definição de um horário com atividades diárias, protocolos com outras entidades, professores voluntários e maior envolvimento/compromisso da comunidade no seu funcionamento.

#### **1.2. Objetivos específicos**

O principal objetivo desta investigação é responder ao pedido de criação de uma Universidade de Terceira Idade em Nespereira, com a denominação de Academia Sénior de

Nespereira (AcS Nespereira) (designação definida pela investigadora e pela responsável do Acompanhamento Social na fase inicial deste trabalho).

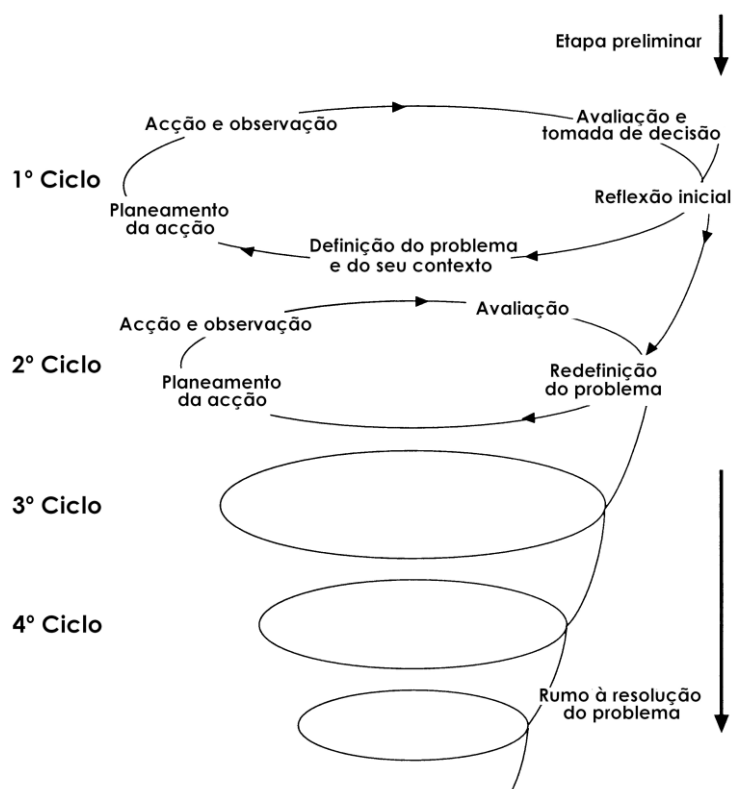
Ao nível dos objetivos específicos são definidos objetivos de investigação e objetivos de ação que permitam atingir o objetivo principal. Assim sendo, os objetivos específicos de investigação são: 1) Compreender a pertinência da criação de uma Universidade Sénior em Nespereira; 2) Conhecer as expectativas e motivações da população sénior de Nespereira relativamente à criação de uma UTI; 3) Refletir acerca das principais características das UTIs; 4) Observar e analisar boas práticas no domínio de três UTIs já existentes e em funcionamento. Os objetivos específicos de ação são: 1) Definir as linhas orientadoras para a criação da Academia Sénior de Nespereira; 2) Criar a Academia Sénior de Nespereira.

### **1.3. Opções metodológicas**

Na prossecução dos objetivos definidos para o estudo e considerando as características do mesmo, optou-se pela metodologia de investigação-ação, uma vez que é analisada uma realidade concreta, intervém-se e procura-se transformar essa mesma realidade. Para além disso, implica a participação e colaboração dos intervenientes, sendo o próprio investigador um agente interno que integra o contexto de intervenção (CSN), assumindo o papel de estagiária de psicologia. Tal papel facilita o acesso às perspetivas e opiniões dos intervenientes.

Optou-se pela metodologia investigação-ação pois esta envolve mudanças sociais com vista a alcançar melhores condições de vida, na qual todos os envolvidos assumem uma participação democrática (Almeida & Freire, 2003). De acordo com Simões (1990) esta metodologia visa “produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os atores” (p.43), objetivos implícitos à presente investigação. Procura-se desenvolver o conhecimento relativo às Universidades Terceira Idade e, com base nesse conhecimento, despoletar medidas que promovam alterações na realidade e, conseqüentemente, na vida dos participantes.

A metodologia investigação-ação tem implícitos alguns princípios (Simões, 1990): 1) a sua aplicação tem sempre associada uma vertente prática a atingir; 2) implica o envolvimento do investigador e também o dos elementos das comunidades/instituições onde decorre a investigação, provindo dessa característica a denominação “investigação-ação participante”; 3) caracteriza-se pelo processo cíclico de fases de planificação, ação, observação e reflexão. A dinâmica deste último princípio é apresentada por Santos, Morais e Paiva (2004), através da espiral auto-reflexiva lewiniana.



**Figura nº 1 – Espiral auto-reflexiva lewiniana.**

A investigação desenrolou-se ao longo de oito meses e seguiu quatro fases: diagnóstico/análise, intervenção/ação, avaliação e reflexão. Tratando-se de um estudo qualitativo não pretende generalizar os resultados nem tão pouco obter amostras significativas. Ambiciona, para além dos objetivos específicos, contribuir para posteriores projetos de criação de universidades de terceira idade na medida em que procura apresentar os procedimentos generalizados aquando da criação de uma universidade de terceira idade. Considerando a vaga de respostas gerontológicas e a pertinência das mesmas, tal como foi supracitado, este trabalho poderá beneficiar a expansão das universidades de terceira idade, passando este tipo de oportunidade social a ser acessível a um maior leque de pessoas.

#### **1.4. Procedimentos de investigação**

A fim de efetuar uma análise exata do problema, bem como das medidas promotoras da resolução do mesmo, foi realizada uma recolha de dados através de entrevistas e análise documental, tendo a última sido já apresentada no enquadramento teórico do presente trabalho de investigação.

Na fase inicial, como forma de realizar um diagnóstico exato e explorar o problema de investigação, foi realizada uma entrevista semiestruturada à responsável pela valência de Acompanhamento Social, a qual representou um elo de colaboração ao longo deste trabalho

de investigação. A entrevista à responsável do Acompanhamento Social efetuou-se por se tratar de um elemento de colaboração de grande importância para a compreensão do problema, caracterização do contexto de intervenção e para a implementação de medidas promotoras da solução do mesmo. Esta responsável revelou, em todos os momentos, total disponibilidade em colaborar. Foram também realizadas entrevistas semiestruturadas às participantes da valência de Acompanhamento Social, com o desígnio de perceber quais as suas expectativas e interesses relativamente à criação da Academia Sénior. Não se verificou qualquer resistência por parte das participantes, para além do receio expresso em não serem capazes de responder adequadamente.

Como forma de diligenciar, implementar e avaliar dispositivos de intervenção para a resolução do problema, foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos dirigentes de três UTIs em funcionamento e implementados *focus-group* junto dos respetivos alunos, com o objetivo de conhecer o impacto da UTI nas suas vidas. Os critérios para a seleção das UTIs foram a semelhança de contexto com a Academia a criar e a representatividade em Portugal, ou seja, o número de alunos, o número de disciplinas, as atividades extracurriculares e a existência de grupos culturais (e.g., música/ jornal), sendo a análise comparativa efetuada a partir da RUTIS. A partir dessa análise foi estabelecido contacto telefónico com uma UTI do distrito do Porto e com duas UTIs do distrito de Braga, para verificar a sua disponibilidade em receberem o investigador. Como forma de formalizar essa solicitação e a mesma ser apresentada à direção, era posteriormente enviada mensagem por correio eletrónico apresentando os objetivos do trabalho de investigação e os objetivos específicos associados à visita à UTI. O pedido efetuado a uma das UTIs do distrito de Braga foi recusado argumentando que apenas recebem duas investigações por ano, o que já ocorria no momento. Consequentemente, foi repetido o processo com uma outra UTI do distrito de Braga, a qual apresentou total disponibilidade e interesse em colaborar. No contacto efetuado com as UTIs era também informado o interesse em efetuar *focus-group* com os alunos, solicitando aos responsáveis que identificassem um grupo homogéneo quanto ao tempo de frequência na UTI. De acordo com Morgan (1997, cit in Fonseca, 2005c), a homogeneidade interna e o conforto em conversar pode facilitar a discussão entre os elementos e, consequentemente, enriquecer a recolha de dados.

O conjunto de informação recolhida através das referidas técnicas e a sua interpretação permitiu delinear o plano de intervenção, especificamente, os objetivos gerais e específicos e a identificação das variáveis “fortes” e “fracas” implícitas à criação da Academia Sénior de Nespereira. Desse modo, foram tomadas as decisões mais promissoras de alcançar a “situação desejada” para o enfoque do presente trabalho, acompanhadas de reflexão, avaliação e reformulação, seguindo assim a espiral auto-reflexiva lewiniana. Ou seja, após análise bibliográfica, exploração das expectativas das



participantes do Acompanhamento Social e estudo da informação recolhida nas UTIs visitadas, o investigador partilhou com a responsável do Acompanhamento Social as diligências a serem tomadas para a criação da Academia Sénior de Nespereira e, em colaboração com a mesma, foram despoletados os procedimentos definidos. Após a implementação desses procedimentos, foi realizada uma avaliação da eficácia dos mesmos e redefinidas estratégias de intervenção. Assim, o investigador foi participativo durante todo o processo, acompanhando a evolução do mesmo, o que criou melhores condições para compreender e interpretar a informação recolhida.

### **1.5. Técnicas de recolha de dados**

Tendo o presente trabalho a preocupação de obtenção de um conjunto de dados suficientemente vasto para permitir a emergência de práticas e conclusões fundamentadas acerca da questão em estudo, foram adotadas técnicas baseadas na conversação (entrevistas semiestruturadas; *focus-group*) (Latorre, 2003) de seguida apresentadas.

#### **1.5.1. Entrevistas semiestruturadas**

Neste estudo foi realizada uma entrevista semiestruturada à responsável do Acompanhamento Social, uma entrevista semiestruturada a seis participantes do Acompanhamento Social e uma entrevista semiestruturada a cada dirigente das UTIs visitadas.

Optou-se pelo recurso à entrevista semiestruturada por esta representar uma técnica que possibilita uma aproximação ao contexto em estudo (Bodgan & Biklen, 1994). De acordo com Valles (1997), esta técnica permite o acesso a uma vasta informação, pois, o investigador tem a possibilidade de efetuar esclarecimentos no decorrer da entrevista e promove o despoletar de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento da investigação e a definição de novas estratégias.

Foi elaborado um guião de entrevista para cada grupo de entrevistas realizadas, ou seja, um guião de entrevista para a responsável do Acompanhamento Social (Anexo 1), um guião de entrevista para as participantes do Acompanhamento Social (Anexo 2) e um guião de entrevista para os dirigentes das UTIs (Anexo 3). Esses guiões tinham como objetivo orientar as entrevistas para os objetivos subjacentes ao estudo e não foram rigidamente seguidos, na medida em que a ordem das questões colocadas era alterada quando os entrevistados se antecipavam a responder ou eram colocadas novas questões para explorar conceitos e experiências relevantes para o estudo.

Na fase preliminar das entrevistas era apresentado o objetivo geral do estudo e o objetivo da respetiva entrevista, assim como eram asseguradas as questões de confidencialidade dos dados recolhidos e questionado o consentimento em efetuar a

audiogravação da entrevista. Assim, todas as entrevistas foram audiogravadas com o conhecimento e consentimento dos entrevistados, sendo a transcrição das mesmas efetuada pelo investigador e assim assegurado o sigilo e anonimato dos participantes.

Eram ainda recolhidos alguns dados dos participantes, nomeadamente, às participantes do Acompanhamento Social foi questionada a idade e a situação profissional atual e aos dirigentes das UTIs foi questionada a idade, a profissão e o tempo de duração no cargo de dirigente. Especificamente, aquando das entrevistas às participantes do Acompanhamento Social, era inicialmente apresentado o conceito de “universidades seniores” para que pudessem desenvolver mais eficazmente a sua opinião relativamente às questões colocadas.

### **1.5.2. Focus-group**

Foram realizados neste estudo três *focus-group*, mais concretamente um *focus-group* aos alunos de cada UTI visitada, sendo o primeiro grupo (G1) constituído por cinco elementos, o segundo grupo (G2) por quatro elementos e o terceiro grupo (G3) constituído por cinco elementos.

A técnica de *focus-group* consiste na realização de discussões em grupo, baseadas em tópicos fornecidos pelo investigador, durante a qual este desempenha o papel de moderador ou de facilitador (Fonseca, 2005c).

Assim sendo, os tópicos de discussão definidos foram: Motivações para a frequência da UTI; Expectativas correspondidas ou defraudadas; Disciplinas/atividades em falta; Atividades extra (viagens, passeios, convívios); Características do professor de UTI; Mensalidade/custo da UTI; UTI e relações interpessoais; Relevância das UTIs na vida dos seniores.

Contudo, para que as discussões atingissem o maior alcance possível, não foram colocados limites aos tópicos apresentados pelo investigador. Por outro lado, procurou-se não permitir aos participantes caírem em generalidades e dispersões.

Antes de ser iniciada a discussão no grupo era realizada uma apresentação introdutória relativa ao objetivo geral do estudo e ao objetivo subjacente da discussão a ser desenvolvida. Após a realização do primeiro *focus-group* numa das UTIs do distrito de Braga foi percebida a necessidade de apresentar algumas regras para que a troca de ideias entre o grupo não se tornasse confusa. Assim, nos dois *focus-group* posteriores foi solicitado, na parte introdutória, que os alunos respeitassem a sua vez de falar, não se sobrepondo uns aos outros e recorrendo à técnica de “levantar o dedo no ar” para solicitar a sua vez de falar. Dessa forma, o *focus-group* decorreu com tranquilidade pois os alunos atenderam ao pedido e mostraram-se muito colaborativos para o desenvolvimento da discussão.

### 1.6. Procedimentos na análise dos dados: Análise de conteúdo

De acordo com Bardin (2004), a análise de conteúdo consiste num conjunto de técnicas que analisam as comunicações através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, e tem como objetivo obter indicadores que permitam a interpretação dessas mensagens.

Assim, a informação recolhida através das entrevistas semiestruturadas e dos *focus-group* foi analisada a partir da criação de categorias de análise, as quais permitiram transformar a informação obtida em conteúdo interpretável e com significado para o investigador. As matrizes de categorias construídas são posteriormente apresentadas.

### 1.7. Processo de investigação-ação

#### 1.7.1. Diagnóstico

Na primeira fase do estudo, como já mencionado, foi realizada uma vasta recolha de informação, a partir da utilização das técnicas descritas. A sua análise foi orientada pelo objetivo de compreender a pertinência da criação de uma UTI em Nespereira, as expectativas associadas a essa criação, os benefícios em integrar uma UTI, os procedimentos a adotar e a perceção de “boas práticas” no domínio das UTIs, com vista a um diagnóstico de problemas orientadores da intervenção.

Assim sendo, são de seguida apresentadas as matrizes da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas e dos *focus-group* realizados.

#### *Matrizes da análise de conteúdo das entrevistas às participantes do Acompanhamento Social*

Expectativas	Aprendizagem	C. F. “... eu gostava de saber mais e aprender mais.” F. “... gostava de saber muitas mais coisas.” F. “O meu interesse é aprender... porque eu tenho muito interesse em aprender, faço muito gosto e gostava mesmo de aprender, saber mais coisas.” M,. “O pouco que aprendamos é sempre bom.” M. “Vamos sempre aprendendo alguma coisa.”	5
	Convívio	E. “É o convívio com as pessoas, a gente está junta e agora faz isto e aquilo.” C. F. “Gosto de conviver com as amigas” M. “Estes convívios eu gosto tanto de fazer.”	4

		F. “Eu também gosto muito de conviver e passear, divertir-me...”	
	Bem-estar	M. “...é tão bom uma pessoa passar o tempo, pelo menos andamos mais bem-dispostas” F. “Faz-nos bem à alma.” E. “A gente sai de casa, distrai a cabeça. É uma maneira de espairecer...” C. F. “Gostava que houvesse isto (UTI) quê para a gente sair de casa e se distrair.”	4
	Rotina	F. “Também nos fazia muito bem porque saíamos daquela rotina.”	1

Verifica-se que as expectativas associadas à criação da AcS Nespereira se relacionam com a possibilidade de efetuarem aprendizagens e convívios, promoção do seu bem-estar e dissipar rotinas. A oportunidade de aprendizagem representa o maior interesse e os benefícios associados à interação social são também muito referidos.

Posicionamento crítico	Disciplinas	C. F. “Gostava de aprender os computadores.” M. “Eu era uma das pessoas que gostava de aprender no computador ... também gostava muito de matemática ... português ... e história.” F. “Eu gostava muito de aprender o português e informática ... também gostava de saber danças e a ginástica.” M. F. “Gostaria de ter português e informática e também gostava muito de aprender o inglês.	4
	Idade	F. “Uma pessoa lá por ter mais de cinquenta anos não quer dizer que não possa aprender.” F. “Não é lá por termos mais de cinquenta anos que vamos parar, temos que nos fazer à vida, andar para a frente.” M. “A idade não tem que impedir que as pessoas aprendam” C. F. “Não é lá por eu ter sessenta anos que eu vou parar.”	4
	Freguesia	M. F. “Todas as freguesias deviam ter isso (Universidades Seniores).”	6

		<p>M. F. “Seria muito interessante para as pessoas mais velhas porque aqui há falta de respostas para as pessoas mais velhas.”</p> <p>E. “É bonito, é uma coisa para a freguesia.”</p> <p>F. “Gostava que houvesse em Nespereira.”</p> <p>M. “Aqui na freguesia também precisamos de ter uma Universidade porque há muita gente que está a ficar com idade e para não se deslocar para outras freguesias, se houvesse cá era melhor.”</p> <p>A. “A nossa freguesia merece, fica bem assim uma coisa na freguesia”</p>	
--	--	---	--

Duas das participantes entrevistadas não identificaram qualquer disciplina que gostariam que existisse na AcS Nespereira, enquanto todas as restantes participantes referiram o interesse pela informática, três participantes o desejo pela disciplina de português, uma pela matemática e uma participante mencionou a vontade de aprender inglês.

Metade das participantes entrevistadas desvaloriza a idade enquanto fator impeditivo de efetuar aprendizagens e, de uma forma geral, de integrar este tipo de resposta social.

A criação da AcS Nespereira, para além de ser percecionada como oportunidade pessoal, é também entendida como fonte de prestígio para a freguesia.

Papel assumido	Dirigente	<p>M. “Mandar não, eu não gosto de mandar.”</p> <p>M. “Eu preferia que o dirigente fosse uma pessoa jovem, seniores somos nós e não é preciso ter idade para resolver os problemas.”</p> <p>A. “Ai dirigente não, estar à frente não”</p> <p>F. “Podia ser uma auxiliar, agora ter a responsabilidade não.”</p> <p>E. “Prefiro não ter canseiras, prefiro ser mandada.”</p> <p>M. F. “Não, sinceramente eu nunca gostei muito de mandar.”</p>	6
	Professor	<p>F. “Para ensinar não era capaz, eu o que sei é só a casa.”</p> <p>A. “Naquilo que soubesse ensinava.”</p> <p>A “Eu gosto muito dessas coisas mas não gosto muito de estar à frente dessas coisas.”</p>	5

		C. F. “Eu dar (aulas)? Não, não gosto.” C. F. “Gosto de participar em tudo mas não me vejo à frente de qualquer pessoa para mandar ou para isto ou para aquilo.”	
--	--	---	--

Todas as participantes entrevistadas excluíram a hipótese de assumirem o papel de dirigentes pelo facto de não desejarem adotar o papel de líder e por não se sentirem capazes de assumir tal responsabilidade.

Ao nível do papel de professor, apenas uma das participantes entrevistadas manifestou alguma receptividade em ser professora voluntária de croché, na medida em que as restantes não se consideram capazes de o fazer.

A abordagem do papel a ser assumido pelas participantes tinha o objetivo subjacente de perceber em que medida as mesmas privilegiam um papel ativo ou passivo no âmbito de UTI, sendo possível concluir que claramente estas têm preferência por uma postura passiva.

Funcionamento	Horário	C. F. “O horário sempre da parte da tarde porque da parte da manhã a gente tem a vida de casa.” M. “Por mim dá qualquer um (horário), eu tenho todo o tempo do mundo.” A. “O horário é melhor da parte da tarde sempre porque tenho o meu filho casado e faço o almoço para ele e para a minha nora.” F. “Eu por mim não é que tinha problemas, tanto fazia de manhã como à tarde, mas de preferência mais para a tarde porque de manhã tenho de fazer o almoço para o marido e filhos.” E. “Gostaria que fosse de tarde, de manhã há mais coisas para fazer.”	5
	Mensalidade	M. F. “Depende da quantidade porque eu não tenho uma reforma muito grande.” E. “Estou disposta a pagar se não for uma coisa por aí além.” M. “Se não for muito grande, sabe que as nossas reformas são muito pequenas.” C. F. “Depende porque sabe como é, mas depois tinha que se ver.” A. “O dinheiro para mim não me interessa, para	6

		<p>mim estava tudo bem.”</p> <p>F. “Eu preferia um valor fixo que assim não era tanta confusão, se não tinha que estar a escolher aquelas que mais queria...”</p>	
--	--	---	--

Procurou-se abordar a preferência das participantes relativamente a alguns aspetos do funcionamento da Academia a criar, nomeadamente, no que concerne ao horário. Percebe-se claramente o interesse pela oferta de um horário com atividades a decorrer da parte da tarde.

Relativamente ao pagamento de uma mensalidade, de forma geral, as participantes alertam para a impossibilidade de suportarem um custo elevado e dão preferência pela existência de um valor fixo em alternativa à fixação de um valor por cada disciplina/atividade participada.

*Matrizes da análise de conteúdo das entrevistas aos dirigentes das UTIs*

Dirigente	Tarefas desempenhadas	<p>Dir.1<sup>1</sup> “A gestão total da casa, ou seja, administração, organização, tudo passa por mim.”</p> <p>Dir.2<sup>2</sup> “O dirigente é uma pessoa que trata das bases de dados, que trata das cobranças das mensalidades e toda a burocracia inerente a uma Universidade Sénior. Fazemos a planificação anual de atividades, ... construir uma carteira de formadores voluntários ... Depois pôr as coisas em prática, o trabalho mais administrativo: ir abrir a salinha, ir apresentar o professor aos seniores, a aluna nova, etc.”</p> <p>Dir.3<sup>3</sup> “Faço o planeamento das atividades, faço a integração dos seniores, o acolhimento às atividades, a execução de algumas tarefas (não todas), a preparação de algumas atividades como os passeios em que se tem que fazer aquele estudo prévio do que é que se pode ir ver, de contactar certos locais. Entro em contacto com as pessoas que começam a faltar ... ver o que se está a passar, se está tudo bem, o porquê de não virem</p>	3
-----------	-----------------------	--	---

<sup>1</sup> Dirigente 1

<sup>2</sup> Dirigente 2

<sup>3</sup> Dirigente 3

		às aulas. A avaliação das atividades, se as pessoas estão ou não satisfeitas com as atividades ... se há algum aspeto a melhorar e que aspeto.”	
	Características	<p>Dir.1 “É preciso estar disponível a dar muito ... as pessoas normalmente destas casas querem que lhes dê mimo. Quem está à frente tem de saber dar, mas tem que se dar esse amor com muita disciplina ... não deixar as pessoas andar aqui a fazer tudo o que querem ... Tem de ser gerido com rigor, com muito carinho, muita abertura, mas sempre como um irmão mais velho que exige que seja respeitado, que exige que façam o que ele diz.”</p> <p>Dir.2 “O dirigente deve dar importância apenas àquilo que tem importância porque o público sénior é um público muito particular ... É necessário ouvir, abanar com a cabeça “está tudo bem”. Temos que ser muito assertivos e não podemos contrariar o público sénior ... É necessário seleccionarmos muito bem aquilo que ouvimos...”</p> <p>Dir.3 “É tentar manter-me imparcial (perante conflitos), desvalorizar a situação porque há coisas que acontecem e temos que esperar que passe. ... Para o bom funcionamento o segredo é um sorriso, eu acho, chegarem cá e nós estarmos com um sorriso e termos tempo para os ouvir, que é o que eles precisam.”</p>	3

As entrevistas realizadas aos três dirigentes permitem efetuar uma compilação de tarefas que compete a este membro, consistindo as mesmas na organização, administração, planificação de atividades e avaliação das mesmas, assumindo um papel de grande envolvimento e participação para o funcionamento da UTI.

Para além das tarefas explícitas, os dirigentes referem atitudes relevantes a assumir na relação estabelecida com os alunos, sendo destacada a importância da disponibilidade para a escuta e assim oferecer um ambiente agradável no seio da UTI, sendo, simultaneamente, exigida a imposição de regras para que esta possa funcionar adequadamente.



Elementos que integram as UTIs	Critérios de admissão de alunos	<p>Dir.1 “Nenhum (critério), dos oito aos noventa! ... portanto, pessoas que possam frequentar as aulas no horário de trabalho ... a única limitação é ter disponibilidade para cá vir...”</p> <p>Dir.2 “Só a partir dos 50 anos ou reformados.”</p> <p>Dir.3 “Não temos grandes critérios de admissão. Tem de haver vaga para a atividade e a pessoa ter acima de 55 anos. É evidente que se virmos uma pessoa que até tem uma diferença mínima...”</p>	3
	Angariação de professores voluntários	<p>Dir.1 “Temos uma divulgação no site e temos a RUTIS que tem uma carteira de voluntários e as pessoas oferecem-se, mas isso é muito complicado ... a pessoa tem de viver naquele meio porque se não, deslocação, transporte e ainda trabalhar de borla.”</p> <p>Dir.2 “Nós no início do ano temos que contactar voluntários, uma tarefa árdua... Nós este ano, pela primeira vez, tentamos pôr no Facebook um apelo para conseguirmos professores voluntários mas não fomos muito bem-sucedidos. ... O contacto é normalmente por conhecimento ligado à pessoa ou pergunta-se, no leque de formadores que temos, se conhece alguém e a pessoa não conhece mas conhece alguém que conhece.”</p> <p>Dir.3 “É através de conhecimentos que temos, colocação de anúncios na bolsa de voluntariado aqui de F. e às vezes temos respostas e outras não. Às vezes são as pessoas que auto propõem porque se querem sentir ocupadas.”</p>	3

Não se verifica significativa rigidez ao nível dos critérios de admissão dos alunos, sobretudo numa das UTIs do distrito de Braga, contudo, percebe-se que os alunos inscritos cumprem critérios como ter mais de 50 anos, ou estar reformado, ou estar desempregado, sendo a idade o critério mais relevante.

A angariação dos professores voluntários é efetuada através de divulgação por diferentes meios formais (bolsa voluntariado; site; facebook) e por meios informais (rede social), sendo perceptível que essa tarefa exige esforço para que se obtenham as respostas desejadas.

Disciplinas sobe o ponto de vista dos dirigentes	Horário	<p>Dir.1 “O horário é definido de acordo com a disponibilidade do professor. É definido no início do ano e, como a maior parte deles trabalha, tem de se encaixar primeiro esses que trabalham e depois os que já não trabalham vão tapar os buracos.”</p> <p>Dir.2 “Uma das nossas preocupações desde o início foi nunca sobrepor disciplinas no horário para não privarmos aos alunos a hipótese de participarem naquilo que quiserem...”</p>	2
	Inscrição	<p>Dir.1 “Inscrivem-se (alunos) para que o professor possa controlar, tem uma ficha de presenças para que o professor possa controlar as pessoas que tem.”</p> <p>Dir.3 “Eu tenho uma folha de presenças dos alunos inscritos em cada atividade e eles acabam por assinar: o professor faz passar a folha de presenças e é uma forma para controlar.”</p>	2
	Currículo	<p>Dir.1 “O currículo de cada aula é no princípio do ano proposto pelo professor e é gerido diretamente pelo professor de acordo com as apetências das pessoas que se inscreveram na aula. ... No final do ano dá contas se correu bem ou se correu mal, faz um relatoriozinho a dizer se correu bem ou mal, o que é preciso corrigir...”</p> <p>Dir.2 “No início do ano quando o professor voluntário chega aqui, não tem indicação nenhuma por nossa parte daquilo que vai lecionar. ... O levantamento de necessidades é feito pelo professor ... normalmente é o professor que se calhar pergunta “queriam falar disto ou disto?”.”</p> <p>Dir.3 “A matéria das disciplinas é definida pelo professor. Eles passam a informação do que é que pretendem dar e eu normalmente estou de acordo... ver o que eles (alunos) querem aprender</p>	3

		e conforme isso é que fazemos as atividades.”	
	Heterogeneidade escolar	<p>Dir.1 “... é muito fácil (gestão da heterogeneidade) porque as pessoas nem sabem se fulano tal tem curso superior ou não ... ninguém fala em habilitações literárias ... ao entrar daquela porta são todos iguais.”</p> <p>Dir.2 “Essa heterogeneidade é tida sempre em conta pelo professor, o professor vai sempre ao encontro dos interesses dos alunos, aqui as disciplinas são adaptadas aos interesses dos alunos e àquilo que são capazes de fazer. É necessário arranjar um meio-termo.”</p> <p>Dir.3 “... as pessoas quando mostram interesse em aprender vão mesmo que não aprendam nada porque estão ali, estão a conviver. Há outras pessoas que realmente aprendem.”</p>	3

A preparação das aulas exige agilização entre a disponibilidade dos professores e os interesses dos alunos. A dinâmica das mesmas é assumida pelos professores mas sempre orientadas pelos interesses e necessidades expressos pelos alunos.

Ao nível da heterogeneidade escolar, constata-se que essa gestão é efetuada de forma pacífica uma vez que os conteúdos abordados nas aulas vão de encontro aos interesses dos alunos e pelo facto de não existir uma lógica de ensino formal.

Benefícios de integrar a UTI	Socialização	<p>Dir.1 “Contribui para a socialização por dois motivos, primeiro pelo contacto intergeracional que nós promovemos e aliciamos sempre. Depois porque estando cá convive com outras pessoas do mesmo grupo etário, mas de diferentes grupos sociais.”</p> <p>Dir.3 “... este tipo de atividades acabam por ser as únicas pessoas com quem se cruzam e falam. Eles acabam por ver isto como uma família, onde socializam e aprendem, é um espaço mesmo muito interessante para eles.”</p>	2
	Bem-estar	Dir.1 “Nós temos sempre pessoas inscritas a conselho médico, como o psicólogo, em que o	2

		<p>psicólogo vê que eles (alunos) estão a ficar digamos, na fossa, com complicações, e mandam-nos para cá ... a gente orienta para as disciplinas ... daqui a dois meses estão aí como um gaio.”</p> <p>Dir.3 “... pessoas que entraram aqui completamente depressivas e que são obrigadas a vir por outras pessoas, ou filhos ou maridos, porque a pessoa está sozinha e isolada em casa e vêm contrariadas e não falam para ninguém, e passado uns tempos, um mês ou dois, estão completamente integrados e já não querem sair daqui para fora...”</p>	
--	--	--	--

Dois dirigentes ressaltam a oportunidade e importância que as UTIs representam para os alunos ao nível da socialização e bem-estar.

*Matrizes da análise de conteúdo dos focus-group realizados aos alunos das UTIs<sup>4</sup>*

Motivação	Convívio	<p>G1.S5 “Aquilo que me trouxe cá foi o convívio, conversar com as pessoas...”</p> <p>G2.S2 “Eu o que me fez vir para aqui é o convívio, gosto muito de conhecer pessoas...”</p> <p>G3.S4 “... para conviver.”</p> <p>G3.S5 “O primeiro motivo foi o gosto por ter companhia, não gosto de andar só, e aqui posso conviver.”</p>	4
	Aprendizagem	<p>G1.S2 “... quando uma pessoa vem para aqui vem procurar colmatar algumas lacunas que durante o tempo que trabalhou não teve oportunidade de tapar e dúvidas que tem.”</p> <p>G2.S1 “A paixão pelo estudo ...”</p> <p>G2.S2 “... também aprender alguma coisa.”</p> <p>G2.S3 “... venho aprender.”</p>	4
	Distração	<p>G1.S2 “É uma forma de ocupar o tempo de forma mais lúdica.”</p> <p>G3.S1 “Necessidade de sair de casa para</p>	2

<sup>4</sup> G1, G2 e G3 correspondem ao *focus-group* 1, 2 e 3, respetivamente; A letra “S” associada ao número corresponde a determinado aluno da UTI que participou no *focus-group*.

		distrair...	
--	--	-------------	--

As motivações para os alunos frequentarem as UTIs é fundamentalmente o desejo pelo convívio, pela aprendizagem e uma forma de distração. Tais motivações correspondem globalmente às expectativas apresentadas pelas participantes do Acompanhamento Social, face à possibilidade de criação da Academia Sénior de Nespereira.

Impacto	Benefícios	G1.S1 “É ter amigos. É poder dar e receber.” G1.S2 “... também estão as amizades que se vão fazendo, que também se perdeu quando se saiu do trabalho.” G1.S3 “É ter amigos, descomprimir, revi muitos amigos.” G3.S1 “A gente aprende coisas ... aviva-nos a memória, dá-nos força.” G3.S3 “Acho que ganhamos saúde, eu pelo menos tenho sentido cada vez mais.” G3.S5 “... isto faz bem à cabeça e ao corpo e ao espírito.”	3
	Realização	G2.S1 “Eu estou a realizar um sonho.” G2.S4 “Acho que me realizei muito depois de aposentada e de vir para a universidade.”	2

A participação nas UTIs é em todos os momentos apresentada como uma realidade positiva, que oferece benefícios pessoais e oportunidades de realização.

Disciplinas sobre o ponto de vista dos alunos	Escuta de sugestões	G1.S3 “Pelo menos nas aulas que eu frequento os professores chegam lá e perguntam “querem falar de quê?”. Propomos e conversamos.” G1.S4 “O professor deve no início das aulas ir de encontro às solicitações que lhe são feitas.” G2.S4 “Temos liberdade para nos expressar.”	3
	Imposições	G1.S2 “... com imposições não se tapam lacunas...” G1.S2 “Aqueles (disciplinas) que eu acho que me trazem sobrecarga, aí retiro-me logo porque não é isso que eu quero.” G1.S2 “Não me façam exigências se não eu	5

		esperneio logo...” G1.S3 “Não quero obrigações.” G1.S5 “Custa-nos quando nos são feitas imposições porque todos nós passamos por um ciclo de vida em que tínhamos deveres e obrigações e agora chegamos a um ponto que dizemos “não, eu agora vou parar”.”	
	Partilha	G2.S2 “Eles dizem isso muitas vezes “venho ensinar mas vocês ensinam-me a mim também e eu estou tão contente e feliz por isso”. G2.S3 “Os professores dizem “Eu venho ensinar mas eu aprendo muito com vocês”.”	2

A escuta dos alunos permitiu perceber mais claramente as dinâmicas em que se devem reger as UTIs para ir de encontro às necessidades e interesses dos alunos, sobretudo no que concerne à relação professor/aluno e dinâmica das aulas, sendo muito relevante a necessidade dos professores considerarem os interesses dos alunos sem efetuarem imposições, valorizando os conhecimentos dos mesmos.

### 1.7.2. Principais aprendizagens

A revisão da literatura e a análise da informação obtida através das referidas técnicas de recolha de dados, aqui apresentada por via das matrizes, permite neste momento efetuar uma revisão preliminar das principais aprendizagens relativas ao estudo.

Assim, ao nível das expectativas das participantes do Acompanhamento Social, o desejo por efetuarem aprendizagens e convívios, a promoção do bem-estar e a quebra de rotinas através das atividades realizadas em contexto de UTI, são realistas sob o ponto de vista da revisão da literatura efetuada, pois, essas representam alguns dos objetivos e benefícios apresentados pelos dirigentes e alunos no estudo realizado por Marques (2009). A investigação realizada, ou seja, as entrevistas realizadas aos dirigentes das UTIs e aos respetivos alunos permitiu reforçar essa congruência. Os dirigentes caracterizam as UTIs como uma oportunidade de socialização, pelo contacto intergeracional e convívio com pessoas do mesmo grupo etário, e de bem-estar, sendo comum a inscrição de alunos que apresentam sintomatologia depressiva e ao fim de um período de cerca de dois meses a frequentar a UTI, essa sintomatologia é dissipada. Para além disso, os benefícios de frequentar a UTI apresentados pelos alunos entrevistados relacionam-se com as amizades que se criam/recuperam (convívio), com as aprendizagens que se realizam e com a promoção de saúde física e psicológica que ocorre (bem-estar).

As oportunidades de aprendizagem são percecionadas pelas participantes do Acompanhamento Social com entusiasmo, pois, referem o interesse por diferentes disciplinas teóricas e práticas, aos quais se procurará responder mediante os recursos materiais e humanos (professores voluntários) disponíveis no momento de criação da AcS Nespereira. Defendem também que a idade não é um fator impeditivo de tais aprendizagens. Esse facto é corroborado pela revisão bibliográfica, pois, as práticas de um envelhecimento ativo incluem a Aprendizagem ao Longo da Vida, sendo defendida a possibilidade de aprender em todas as fases da vida (NCES, 2000). Para além do interesse em efetuarem aprendizagens, as participantes do Acompanhamento Social associam a criação da AcS Nespereira à promoção de prestígio para a freguesia em questão.

Uma vez que este trabalho de investigação adota a metodologia investigação-ação, procurou-se perceber qual o papel que estas participantes desejariam assumir perante a criação da AcS Nespereira, ou seja, qual a receptividade em assumirem o papel de dirigente e/ou de professor voluntário e assim envolverem-se ativamente na criação desta resposta. A este nível, verificou-se que as participantes do Acompanhamento Social privilegiam, de forma geral, um papel passivo, desejando assumir unicamente o papel de alunas, pelo facto de não desejarem assumir responsabilidades ou por não se sentirem capazes de o fazer.

Apesar do entusiasmo depositado sobre a criação da AcS Nespereira, as participantes do Acompanhamento Social enunciam algumas características ao nível do funcionamento para que as mesmas possam aderir, nomeadamente ao nível do horário é referida a importância das atividades serem realizadas da parte da tarde. Em relação à mensalidade, de forma geral, existe impossibilidade de pagar um valor elevado e preferem que o valor da mensalidade seja fixo, independentemente do número disciplinas frequentadas. Tais preferências devem ser consideradas aquando da criação da AcS Nespereira. Contudo, a elaboração do horário será condicionada pela disponibilidade dos professores voluntários. Ao nível do valor da mensalidade, serão tidas como referências as mensalidades cobradas pelas UTIs visitadas (17.50 euros; 7.50 euros; 5/6 euros por cada disciplina participada), o valor médio praticado pelas UTIs (15 euros), divulgado por Jacob (2007), e analisados os custos implícitos às disciplinas proporcionadas pela AcS Nespereira, sendo essa avaliação efetuada pela direção do CSN.

As entrevistas realizadas aos dirigentes das UTIs permitiram aprofundar o funcionamento das UTIs e percecionar boas-práticas adotar neste contexto. Especificamente, ao nível do papel do dirigente são referidas tarefas objetivas que lhe competem (organização; administração; planificação de atividades; avaliação de atividades) e características que deve possuir (carinhoso; disciplinador). Essa escuta foi relevante, pois, na revisão bibliográfica não foi analisada referência ao papel do dirigente, logo, apenas por este meio foi incutida no investigador uma maior sensibilização pelas questões relativas às

relações interpessoais, e tais informações facilitarão a elaboração do “Programa de integração do coordenador”.

Relativamente aos critérios de admissão dos alunos, embora não se verifique significativa rigidez, poder-se-á considerar que as UTIs visitadas são congruentes com a revisão bibliográfica efetuada, pois, admitem inscrições de pessoas com mais de 50 anos, e/ou reformados, e/ou desempregados, critérios a considerar aquando da criação da AcS Nespereira, especificamente na definição das condições de admissão dos alunos. Nas UTIs visitadas é adotado o regime de voluntariado, tendo os dirigentes assumido um importante contributo na transmissão das técnicas utilizadas para angariação dos professores voluntários.

As entrevistas aos dirigentes permitiram ainda a compreensão da dinâmica em volta das disciplinas, nomeadamente ao nível do horário, ou seja, os princípios que regem a definição do horário são fundamentalmente a disponibilidade dos professores e a não sobreposição de disciplinas. Foi sublinhada a relevância dos alunos se inscreverem nas disciplinas que pretendem frequentar, assim como a existência de folha de presenças. Ao nível da definição do currículo de cada disciplina, percebe-se que esse é da responsabilidade do professor, tendo por base os interesses/características dos alunos, dinâmica referida pelos mesmos aquando do *focus-group*, na medida em que os professores, numa fase inicial, escutam as suas sugestões, condição defendida por diversos autores (Hebestreit, 2006; Bedmar, Fresnada & Muñoz, 2004) como fundamental para o sucesso dos programas educativos. Dessa forma, o professor mais facilmente efetua uma adequada gestão relativa à heterogeneidade escolar. As orientações fornecidas permitem clarificar o papel assumido pelos professores e a articulação que existe entre estes e o dirigente, na medida em que os professores informam os dirigentes do currículo que prevê dinamizar ao longo do ano e na conclusão do mesmo elaboram, por exemplo, um relatório onde apresentam a avaliação da disciplina.

Nos *focus-group*, os alunos apresentam alguns princípios que caracterizam e/ou devem caracterizar as dinâmicas sobretudo em contexto de aula, complementando assim as orientações fornecidas pelos dirigentes relativas ao papel dos professores. Nesse sentido, os alunos caracterizam as aulas como um momento de partilha de saberes entre aluno/professor. Em contrapartida, os alunos rejeitam imposições por parte dos professores ao nível da aprendizagem, pois, defendem que a sua motivação para frequentar as disciplinas exclui obrigações. Assim, claramente se compreende que os alunos excluem um sentido tradicional de instrução e privilegiam a troca de saberes, primazias congruentes com a revisão bibliográfica efetuada relativamente à educação de adultos mais velhos, na medida em que o objetivo dos alunos é promover o seu bem-estar e o desenvolvimento



peçoal (Bedmar, Fresneda & Muñoz, 2004), prescindindo de avaliações e certificações (Pinto, 2008).

As entrevistas realizadas aos dirigentes das UTIs visitadas e aos respetivos alunos, facilitaram a compreensão mais realista do funcionamento das UTIs, pois, a informação transmitida permitiu a reflexão dos princípios e dinâmicas pelos quais se deve reger uma UTI, complementando assim o leque de informação teórica recolhida nas diferentes fontes bibliográficas apresentadas no enquadramento teórico e as orientações práticas disponíveis do *site* da RUTIS para a criação de uma UTI.

As orientações e estratégias práticas encontradas nestas fontes conduziram à implementação de estratégias para a resolução do problema, sendo de seguida apresentada a intervenção efetuada.

### 1.7.3. Intervenção

O plano de intervenção partiu da análise diagnóstica e consistiu na planificação e desenvolvimento de um conjunto de procedimentos por parte do investigador, em articulação com a responsável da valência de Acompanhamento Social.

Deste modo, e considerando a revisão bibliográfica efetuada, nomeadamente a relacionada com a RUTIS, assim como as informações decorrentes da análise diagnóstica, definimos e desenvolvemos procedimentos que foram sendo reajustadas com base na análise do processo, sobretudo, considerando a recetividade provinda dos professores voluntários e dos participantes, assim como dos interesses e necessidades apresentados pelos mesmos – conduta inerente à metodologia investigação-ação.

Inicialmente, foi organizada e ordenada a sequência a seguir para a implementação dos procedimentos, da qual resulta o seguinte cronograma:

<b>Data</b> <b>Procedimentos</b>	Fev. 2012	Mar. 2012	Abr. 2012	Mai. 2012	Jun. 2012
Elaboração do panfleto e folheto de divulgação do recrutamento de professores voluntários					
Divulgação do recrutamento de professores voluntários					
Elaboração da ficha de inscrição de professores voluntários					
Elaboração do “Manual de Boas-Vindas do Professor”					
Recrutamento de professores voluntários					
Definição do horário semanal					
Criação do Regulamento Interno					

<b>Data</b> <b>Procedimentos</b>	Fev. 2012	Mar. 2012	Abr. 2012	Mai. 2012	Jun. 2012
Elaboração do panfleto e folheto de divulgação da abertura das inscrições à comunidade					
Divulgação da abertura das inscrições à comunidade					
Elaboração da ficha de inscrição dos alunos					
Elaboração do “Manual de Boas-Vindas do Aluno”					
Elaboração do “Programa de integração do coordenador”					
Elaboração do relatório final de avaliação da disciplina					
Elaboração do certificado de participação do aluno					
Agendamento de reunião com professores recrutados					
Reunião geral com professores recrutados					

### **Cronograma nº 1 – Sequência dos procedimentos a implementar**

Assim, os procedimentos efetuados inicialmente tinham o objetivo subjacente de recrutar professores voluntários. Para tal, o primeiro passo consistiu na criação de um panfleto (Anexo 4) e folheto (Anexo 5), enquanto meio de divulgação. O panfleto apresenta, sucintamente, os objetivos do recrutamento e as características dos destinatários, ou seja, os critérios para desempenhar o papel de professor, assim como os meios para efetuar a inscrição. O folheto, para além de conter essa informação, apresenta também, genericamente, o CSN, a sua missão e o objetivo geral da AcS Nespereira. Após a elaboração de tais documentos, os mesmos foram afixados e distribuídos em pontos estratégicos de Nespereira e das freguesias circundantes. Para além disso, essa informação foi também comunicada por via de jornais e rádios locais e do *site* do CSN.

Em simultâneo, foi criada a ficha de inscrição de professores voluntários (Anexo 6), com base no modelo fornecido pela RUTIS, para que os mesmos preenchessem no momento de inscrição, indicando os seus dados pessoais, a sugestão de disciplina(s) a ministrar e o horário disponível. Para além da ficha de inscrição, os professores deveriam entregar o seu currículo.

Com o objetivo de integração dos professores voluntários, foi criado um manual de boas-vindas (Anexo 7), no qual constam orientações relativas ao funcionamento da AcS Nespereira e à dinâmica das aulas. Ou seja, nesse manual são transmitidos os princípios pelos quais os professores se devem reger e as funções que lhes competem. Esse foi

elaborado com base nas informações recolhidas na revisão bibliográfica, nas entrevistas aos dirigentes e alunos, relativamente ao papel dos professores e às primazias dos alunos, especificamente, no que se refere à gestão do currículo de cada disciplina, à existência de folha de presenças, à realização de reuniões trimestrais, à elaboração do relatório de avaliação final e ao princípio de um ensino não-formal, com escuta dos interesses e necessidades dos alunos, proporcionando uma troca de saberes e valorização dos mesmos.

O recrutamento dos professores voluntários decorreu entre março e abril, pois, foi o período em que ocorreram inscrições. Foi efetuada reunião individual com cada professor inscrito a fim de explorar a disciplina mais adequada a dinamizar, a sua disponibilidade e motivações/expectativas associados ao seu envolvimento neste projeto. Inscreveram-se 10 pessoas para desempenharem o papel de professor voluntário e com base nos seus interesses e competências foram definidas as seguintes disciplinas: matemática, sinta-se seguro, animação sociocultural, português, 2012 e a cultura, inglês, história e geografia, expressão musical e escrita criativa, artes florais e teatro. Com base nessas e nas três atividades já proporcionadas pela valência de Acompanhamento Social (ginástica; hidroginástica; oficinas de estimulação cognitiva) foi elaborado um horário provisório, composto por 13 disciplinas, a fim de ser debatido com os professores voluntários na reunião geral, a realizar em Junho.

Posteriormente, foi criado o regulamento interno da Academia (Anexo 8), com base no modelo fornecido pela RUTIS, para UTIs dependentes de associações, tal como é o caso da AcS Nespereira que pertence ao CSN. Nesse são apresentadas informações relativas, entre outros, aos objetivos da AcS Nespereira, às instalações, às condições de admissão dos alunos; aos serviços prestados; ao horário; à mensalidade; aos deveres e direitos dos alunos; aos deveres da AcS Nespereira.

Estando definidas as principais características e ofertas da AcS Nespereira, o passo seguinte passou pela criação do panfleto (Anexo 9) e folheto (Anexo 10) de divulgação da abertura de inscrições à comunidade. O panfleto identifica os objetivos subjacentes ao mesmo, ou seja, divulgação da abertura de inscrições de alunos para a AcS Nespereira, assim como apresenta o repertório de disciplinas que oferece e os critérios de admissão para frequentar a AcS Nespereira. O folheto complementa essa informação, apresentando uma caracterização sucinta do CSN, inclusive, a sua missão e o objetivo geral da AcS Nespereira. Após a elaboração de tais documentos, foram repetidas as medidas de divulgação adotadas aquando da divulgação do recrutamento de professores.

A fim de preparar a receção dos elementos da comunidade que desejassem tornar-se alunos da AcS Nespereira, foi elaborada a ficha de inscrição do aluno (Anexo 11), com base no modelo fornecido pela RUTIS, a qual contém a oferta de disciplinas para que os futuros alunos indiquem quais pretendem frequentar. Para além disso, foi também elaborado o

“Manual de boas-vindas do aluno” (Anexo 12), o qual contém as informações mais relevantes ao funcionamento da AcS Nespereira, facilitando dessa forma a integração do aluno.

Para além de serem criados documentos de integração dos professores e alunos, revelou-se pertinente a criação do “Programa de integração do dirigente” (Anexo 13), com vista a orientar o mesmo ao nível do papel e funções que lhe competem. Esse programa foi elaborado com base nas entrevistas realizadas aos dirigentes das UTIs visitadas.

Perante a intenção de ser solicitado aos professores voluntários uma avaliação final da disciplina lecionada, foi previamente criado um relatório final (Anexo 14) para que os mesmos preencham no final do ano letivo, indicando os aspetos positivos e negativos, assim como sugestões.

Embora, seguindo uma lógica de ensino não-formal, a AcS Nespereira não conduza à certificação dos alunos, foi elaborado um certificado de participação (Anexo 15) para entregar aos alunos no final do ano, com o objetivo de promover o seu prestígio pessoal.

Após a finalização dos procedimentos planeados e então apresentados, foi estabelecido contacto, via correio eletrónico, com os professores voluntários, a fim de agendar uma reunião geral. Contudo, duas das pessoas inscritas para professores voluntários não responderam nem compareceram na reunião, logo, essas duas disciplinas (matemática e inglês) deixaram de fazer parte do leque oferecido. Foi, então, realizada reunião geral com os professores voluntários, na qual foi confirmada a disponibilidade dos mesmos e confirmado o horário semanal (Anexo 16). Essa reunião objetivava também dar as “boas-vindas” aos professores, entregar o “manual de boas-vindas”, fomentar desde logo o espírito de equipa e agradecer pela disponibilidade em integrarem e tornarem possível este projeto.

Desta forma, culmina o processo de criação da AcS Nespereira. Com o cumprimento dos procedimentos previamente definidos, a solicitação de resolução do problema que despoletou este trabalho de investigação é respondida, na medida em que a AcS Nespereira é criada em Junho de 2012.

## CONCLUSÕES

Chegado este ponto, ou seja, após um percurso composto por revisão bibliográfica, recolha de dados no terreno, avaliação diagnóstica na procura de dados sobre a criação e funcionamento das UTIs, implementação dos respetivos procedimentos identificados como adequados para a criação da AcS Nespereira e efetiva criação da AcS Nespereira, proclama-se pela reflexão do processo então desenvolvido a apresentado.

Tal reflexão final é característica da metodologia investigação-ação e resulta das avaliações intermédias, sistemáticas e continuadas efetuadas ao longo do processo e desencadeadoras dos procedimentos.

A este nível, poder-se-á afirmar que os procedimentos efetuados promoveram a resolução do problema inicialmente apresentado, pois, foram criadas as condições para o funcionamento da academia, ou seja, criou-se um grupo de professores voluntários, um horário com 11 disciplinas, um regulamento interno contendo um grande leque de informações relativas ao funcionamento, entre outras coisas, que permitiram a criação de uma nova valência no CSN, em substituição à valência de Acompanhamento Social, pois, a AcS Nespereira possui a estrutura organizacional carente na valência de Acompanhamento Social.

Uma vez criada a AcS Nespereira importa caracterizá-la. Assim, esta é uma entidade sem fins lucrativos, mais concretamente uma valência do CSN; segue o modelo inglês (ensino não-formal); possui um calendário letivo; o horário de funcionamento é das 9h30 às 11h30 e das 14h30 às 17h30; possui instalações próprias (sala-de-convívio; três salas-de-aula; casa-de-banho), sendo que à exceção das atividades de hidroginástica e ginástica, que se realizam no Complexo de piscinas de Guimarães e na Sede dos Escuteiros de Nespereira, respetivamente, as restantes disciplinas realizam-se na “Casa de Pedra”; o valor da mensalidade é 15 euros (mais 15 euros mensais para a hidroginástica); admite pessoas com idade superior a 50 anos, ou reformadas, ou desempregadas; tem implícito o regime de voluntariado (à exceção da hidroginástica); oferece um leque de 11 disciplinas; disponibiliza transporte (uma vez que a literatura apresenta a falta do mesmo como uma barreira de acesso a tais respostas sociais).

Desta forma, a AcS Nespereira está criada. Contudo, visto que a mesma segue o calendário letivo, iniciará as suas funções, oficialmente, a 10 de Setembro de 2012. Nesse momento, tornar-se-á membro da RUTIS, para assim ser certificada enquanto “UTI”. Para tal, é necessário preencher e enviar a “Ficha de inscrição na RUTIS”<sup>5</sup> e criar o seguro de acidentes pessoais para alunos e professores, pois, as restantes condições estão já

---

<sup>5</sup> Disponível no *site* da RUTIS, *link* de acesso:  
<http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/FichainscricaoRUTIS.pdf>

cumpridas (associação sem fins lucrativos; privilégio pelo voluntariado; mensalidade; atividades regulares para seniores).

Apesar de a AcS Nespereira ser criada em Junho de 2012 e iniciar as atividades em Setembro de 2012, considera-se que mais do que um trabalho de investigação concluído, este representa o início de um processo reflexivo, pois, com a criação e posterior abertura da academia serão efetuadas constantes reavaliações, de forma a favorecer o seu melhor funcionamento.

Este trabalho de investigação, para além de permitir a criação da AcS Nespereira, assume um importante contributo para a criação de outras UTIs, pois, fornece linhas orientadoras e sequenciadas dos procedimentos a adotar e promove reflexões dificilmente percecionadas sem a partilha de informação que se realizou em contexto real, ou seja, nas UTIs em funcionamento e visitadas. Contudo, apesar de este trabalho representar um mote para a criação de futuras UTIs, compete aos responsáveis pelas mesmas considerar as especificidades do contexto em que essa é criada, atendendo às expectativas/necessidades da população, aos recursos existentes (materiais e humanos) e ao envolvimento da comunidade, para que essa criação seja sustentada e, conseqüentemente, projetado o sucesso da mesma.

Desta forma, e após um intenso trabalho de investigação-ação, poder-se-á concluir que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados. Este processo foi desde o início vivenciado pelo investigador com entusiasmo, pelo anseio em desenvolver uma série de aprendizagens e pelo culminar de um trabalho frutífero para a comunidade em geral e para os adultos/idosos em particular. Alguns desafios surgiram sobretudo associados à metodologia investigação-ação, uma vez que esta não foi, até então, incluída na formação académica do investigador e, como tal, foi necessário um trabalho de base para desenvolver competências a este nível, algumas vezes dificultada pelo facto de não existir um grande leque de bibliografia a este respeito e grande parte da mesma ser especificamente direcionada para a intervenção em contexto escolar. Apesar de esta ser uma metodologia pouco adotada na área da psicologia, foi de grande utilidade para o investigador a opção pela mesma pois permitiu entender a investigação para além do seu sentido lato. Relativamente às limitações deste trabalho de investigação, apenas há apontar o facto de, por imposição de cumprimento de prazos, ter de ser dado como concluído antes da abertura da Academia Sénior de Nespereira, não sendo deste modo possível apresentar um posterior ciclo de planeamento da ação, implementação da ação, avaliação e reflexão, na busca do melhor funcionamento da academia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APA – American Psychological Association (s/d). *Memory and Aging*. Consultado em 13 de Dezembro de 2011, de <http://www.apa.org/pi/aging/memory-and-aging.pdf>
- Almeida, L., & Freire, T. (2003). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilibrios.
- Araújo, L., & Melo, S. (2011). Relacione-se com os outros. In O. Ribeiro, & C. Paúl (Eds.), *Manual de envelhecimento activo* (pp. 141-167). Lisboa: Lidel.
- Azevedo, M. J., & Teles, R. (2011). Revitalize a sua mente. In O. Ribeiro, & C. Paúl (Eds.), *Manual de envelhecimento activo* (pp. 77-112). Lisboa: Lidel.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the Dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23 (5), 611-626. Consultado em 30 de Outubro de 2011, de <http://www.mpib-berlin.mpg.de/volltexte/institut/dok/full/Baltes/theoreti/index.htm>
- Baltes, P. B., Staundinger, U. M., & Lindenberger, U. (1999). Lifespan psychology: Theory and application to intellectual functioning. *Annual Review of Psychology*, 50, 471-507.
- Bäckman, L., Small, B., & Wahlin, A. (2000). Cognitive Functioning in very old age. In F. Craik, & T. Salthouse (Eds.), *The Handbook of aging and cognition* (pp. 499-558). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Baddeley, A. (2002). Working Memory. *Science*, 255 (5044), 556-559. Consultado em 6 de Dezembro de 2011, de [http://www.tamu.edu/faculty/takashi/psyc689/Irrelevant%20speech/Baddeley%20\(working%20memory\)%201992.pdf](http://www.tamu.edu/faculty/takashi/psyc689/Irrelevant%20speech/Baddeley%20(working%20memory)%201992.pdf)
- Baddeley, A. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders*, 36, 189-208. Consultado em 6 de Dezembro de 2011, de [http://mercubuana.com/09/Baddeley\\_Working\\_Memory\\_Lang\\_2003.pdf](http://mercubuana.com/09/Baddeley_Working_Memory_Lang_2003.pdf)
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo* (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.

- Barros-Oliveira, J. (2006). Educação das pessoas idosas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2 (10), 267-309.
- Bedmar, M., Fresneda M. D., & Muñoz, J. (2004). *Gerontagogía: Educación en Personas Mayores*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Berger, L. (1995a). Contexto dos Cuidados em Gerontologia. In L. Berger, & D. Mailloux-Poirier (Ed.), *Pessoas Idosas: Uma abordagem global* (pp. 1-9). Lisboa: Lusodidacta.
- Berger, L. (1995b). Aspectos Biológicos do Envelhecimento. In L. Berger, & D. Mailloux-Poirier (Eds.), *Pessoas Idosas: Uma abordagem global* (pp. 123-155). Lisboa: Lusodidacta.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora. (Original publicado em 1991)
- Brandimonte, M., Bruno, N., & Collina, S. (2006). Cognition. In P. Pawlik, & G. d'Ydewalle (Eds.), *Psychological Concepts: An International Historical Perspective*. Hove, UK: Psychology Press.
- Comissão Europeia (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*. Bruxelas
- Comissão Europeia (2001). *Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*. Bruxelas.
- Fernández-Ballesteros, R. (2000). *Gerontologia Social*. Madrid: Pirámide.
- Ferreira, M. N. (2007). Transição à reforma, qualidade de vida e envelhecimento. *Revista Transdisciplinar de Gerontologia*, 1 (1), 30-34.
- Fonseca, A. M. (2005a). O envelhecimento bem-sucedido. In C. Paúl & A. Fonseca (Eds.), *Envelhecer em Portugal. Psicologia, saúde e prestação de cuidados* (pp. 281-308). Lisboa: Climepsi Editores.
- Fonseca, A. M. (2005b). *Desenvolvimento humano e envelhecimento*. Lisboa: Climepsi Editores.



- Fonseca, A. M. (2005c). Aspectos psicológicos da “passagem à reforma”: um estudo qualitativo com reformados portugueses. In C. Paúl & A. Fonseca (Eds.), *Envelhecer em Portugal. Psicologia, saúde e prestação de cuidados* (pp. 45-73). Lisboa: Climepsi.
- Fonseca, A. M. (2006). *O envelhecimento: Uma abordagem psicológica*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Fonseca, A. M. (2007). Subsídios para uma leitura desenvolvimental do processo de envelhecimento. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 20 (2), 277-289. Consultado em 5 de Abril de 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n2/a14v20n2.pdf>
- Fonseca, A. M. (2011). *Reforma e Reformados*. Coimbra: Edições Almedina.
- Fontaine, R. (2000). *Psicologia do Envelhecimento* (J. Almeida, Trad.). Lisboa: Climepsi Editores. (Original publicado em 1999)
- Findsen, B. (2002). Developing a conceptual framework for understanding older adults and learning. *New Zealand Journal of Adult Learning*, 30 (2), 34-52. Consultado em 5 de Dezembro de 2011, de <http://eprints.gla.ac.uk/3278/1/Findsen23Devel2006.pdf>
- Gonçalves (2007). O campo da gerontologia e seus desafios. *Revista Saúde.Com*, 3 (1), 12-19.
- Hebestreit, L. K. (2006). *An Evaluation of role of the University of the Third age in the provision of Lifelong Learning*. Tese de doutoramento não publicada. University South Africa.
- Irigaray, T., & Schneider, R. (2008). Participação de Idosos em uma Universidade da Terceira Idade: Motivos e Mudanças Ocorridas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24 (2), 211-216. Consultado em 23 de Novembro de 2011, em <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v24n2/10.pdf>
- Jacob, L. (2007). *As Universidades da Terceira Idade: Um exemplo de educação para adultos*. Consultado em 15 de Março de 2011, de [http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/Universidades%20da%20Terceira%20Idade%20\\_luisjacob.pdf](http://www.rutis.pt/documentos/conteudos/Universidades%20da%20Terceira%20Idade%20_luisjacob.pdf)

- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Lemieux, A., & Martinez, M. S. (2000). Gerontagogy Beyond Words: A Reality. *Educational Gerontology*, 26 (5), 475-498.
- Lindenberger, U., & Baltes, P. B. (1994). Sensory functioning and intelligence in old age: A strong connection. *Psychology and Aging*, 9 (3), 339-355. doi: 10.1037/0882-7974.9.3.339
- Marques, M. (2009). *Bem-estar Académico em alunos das Universidades da 3ª Idade em Portugal*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Martín, A. V. (1994). *Educación y Envejecimiento*. Barcelona: PPU.
- Monteiro, H., & Neto, F. (2006). A solidão em pessoas idosas: Universidades da Terceira Idade. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1 (10), 183-208.
- Moragas, R. (1991). *Gerontología Social: Envejecimiento y calidad de vida*. Barcelona: Editorial Herder.
- Moragas, R. (1992). Gerontología, profesiones y enfoque interdisciplinario. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 27 (2), 57-59.
- National Center for Education Statistics (NCES) (2000). Lifelong Learning NCES Task Force. *Working Paper*, 1, 1-64.
- Nunes, M. V. (2008). *Estudo das modificações dos processos mnésicos com a idade: Abordagem integrada no âmbito das Neurociências do Envelhecimento*. Tese de doutoramento não publicada. Universidade de Lisboa: Faculdade de Medicina.
- Palma, L. S., & Cachioni, M. (2002). Educação Permante: perspectiva para o trabalho educacional com o adulto maduro e com o idoso. In E. Freitas (Org.), *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

- Peterson, D.A. (1976). Educational Gerontology: the stat of the art. *Educational Gerontology*, 1 (1), 61-68.
- Pinto, G. (2003). Da importância de programas destinados à educação de seniores na sociedade de hoje: As Universidades da Terceira Idade em Portugal. *Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Leituras*, 20 (2), 467-478.
- Pinto, G. (2008). *Da aprendizagem ao longo da vida ou do exemplo de uma relação ternária: agora, antes, depois*. Cadernos de Apoio Pedagógico da FLUP. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Pinto, M. (2010). *Educação, Género e Classe: Estudo numa Universidade da Terceira Idade*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- Rede de Universidades de Terceira Idade (RUTIS) (2012). *Onde estamos? Saiba onde há Universidades*. Consultado em 25 de Junho de 2012 de <http://www.rutis.pt/cgi-bin/reservado/scripts/command.cgi/?naction=5>
- Salthouse, T. (1996). The Processing-Speed Theory of Adult Age Differences in Cognition. *Psychological Review*, 103 (3), 403-428. doi: 10.1037/0033-295X.103.3.403
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da Investigação-Acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142. Consultado em 5 de Maio de 2011, de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>
- Santos, E., Morais, C., & Paiva, J. (2004). *Formação de Professores para a integração das TIC no ensino da matemática – Um estudo na Região Autónoma da Madeira*. Comunicação apresentada no 6º Simpósio Internacional de Informática Educativa, Cáceres.
- Sequeira, C. (2010). *Cuidar de idosos com dependência física e mental*. Lisboa: Lidel.
- Serra, A. V. (2006). Que significa envelhecer? In H. Firmino (Ed.), *Psicogeriatría* (pp. 21-33). Coimbra: Psiquiatria Clínica.

- Simões, A. (1990). A investigação-acção: Natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV, 39-51.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Refléxion metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Veloso, E. C. (2004). *Políticas e contextos educativos para os idosos: um estudo sociológico numa Universidade da Terceira Idade em Portugal*. Tese de doutoramento não publicada. Universidade do Minho, Braga.
- Veloso, E. C. (2007). Contributos para a análise da emergência das Universidades da Terceira Idade em Portugal. *Revista portuguesa de pedagogia*, 41 (2), 233-255.
- Welfer, M. (2007). *Causas de internação em uma unidade geriátrica de um hospital terciário na região metropolitana de Porto Alegre / RS*. Tese de mestrado publicada. Instituto de geriatria e gerontologia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul
- Whitbourne, S. (2001). *Adult Development & Aging: BioPsychosocial perspectives*. New York: John Wiley and Sons.
- World Health Organization (WHO) (2002). *Active Aging. A Policy Framework*. Madrid: World Health Organization.

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1- Guião de entrevista responsável Acompanhamento Social**

### Guião de Entrevista para Responsável do Acompanhamento Social

Dimensões	Subdimensões	Exemplos de questões	Observações
Caracterização da valência de Acompanhamento Social	Ano criação; Porque foi criada; Instalações; Atividades desenvolvidas; Horário; Mensalidade; Número de alunos; Idades; Escolaridade;	Pode apresentar-me a história e o funcionamento da valência de Acompanhamento Social?	
Alunos	Envolvimento assumido	Qual é o papel/envolvimento que os alunos têm dentro da valência?	
Dificuldades	Maiores dificuldades da responsável	Quais são as maiores dificuldades que enfrenta enquanto responsável da valência?	
Divulgação	Conhecimento da comunidade	Qual o conhecimento que a comunidade de Nespereira tem acerca da existência desta valência?	
Voluntariado	Existência de professores voluntários	Dentro desta valência, está implícito o regime de professores voluntários?	
Instalações	Existência de instalações	Existem instalações criadas para uma UTI? Quais as instalações que existem para uma UTI?	
Pertinência	Pertinência de criar uma UTI em Nespereira	Porque considera importante a criação de uma UTI na freguesia de Nespereira?	
Adesão	Interesse da população	Qual considera que seria o interesse da população?	
Disciplinas	Disciplinas de eleição	Quais considera que seriam as disciplinas que mais satisfariam as necessidades e motivações dos idosos?	
Características da UTI a criar	Funcionamento da UTI	Quais as características que a UTI de Nespereira necessita ter para cativar e manter os seniores?	
Denominação da UTI		Como gostaria que fosse denominada a UTI criada em Nespereira?	

## **ANEXO 2- Guião de entrevista participantes Acompanhamento Social**



### Guião de Entrevista para Participantes do Acompanhamento Social

Dimensões	Subdimensões	Exemplos de questões	Observações
Conceito de UTI	Interesse em ser criada uma UTI	O que pensa em relação às UTIs?	
Disciplinas	Interesses	Se fosse criada uma UTI em Nespereira, que disciplinas gostaria que existissem?	
Atividades extra	Importância	Que importância teria as atividades extra como viagens, passeios, convívios?	
Horário	Preferências	Qual o horário de funcionamento que gostaria que existisse?	
Mensalidade	Possibilidade	Estaria disposto a pagar mensalidade, sendo que o valor tende a rondar os 10 e 15 euros?	
Dirigente	Interesse no papel de dirigente	Gostaria que o dirigente fosse aluno da UTI? Gostaria de ser dirigente da UTI?	
Professores	Interesse no papel de professor	Gostaria de ser professor de alguma disciplina? De que disciplina gostaria de ser professor?	
UTI de Nespereira	Características	Como gostaria que fosse a UTI de Nespereira?	
Criação da UTI de Nespereira	Pertinência	Qual considera que seria a importância de uma UTI em Nespereira?	

### **ANEXO 3- Guião de entrevista dirigentes das UTIs**

### Guião de Entrevista para Dirigentes das UTIs

Dimensões	Subdimensões	Exemplos de questões	Observações
Criação da UTI	Necessidades associadas	Quais as motivações que levaram à criação da UTI?	
Dirigente	Funções/Papel	Quem é(são) o(os) dirigente(s)? Que papel desempenha?	
Características organizacionais da UTI	Natureza jurídica	Qual a natureza jurídica da UTI?	
	Modelo de ensino	Como e que a UTI se organiza, ou seja, existe certificação dos alunos, faltas, avaliações?	
	Critérios de admissão	Quais os critérios de admissão na UTI?	
Características da população da UTI	Alunos	Qual o intervalo de idade e de escolaridade dos alunos?	
	Professores	Quem são os professores? Os professores encontram-se em regime de voluntariado?	
Dinâmicas	Disciplinas	Como gerem a heterogeneidade de anos de escolaridade ao nível da preparação dos conteúdos das disciplinas? Como surgiu a opção pelas disciplinas que têm? Quais as disciplinas com mais adesão? De que forma avaliam as expectativas/necessidades dos alunos?	
		Horário	
	Voluntariado	Qual o procedimento a adotar para ter professores voluntários?	
Mensalidade	Valores que os alunos pagam	Existe pagamento de inscrição? Qual é a forma de mensalidade/anuidade? Há avaliação da situação económica de cada aluno? É acessível a todos?	
Articulação com outras entidades	Outras UTIs	Existe articulação com outras UTIs? Que articulação existe com outras UTIs?	
	Comunidade	São desenvolvidas atividades por parte da UTI que envolvam a comunidade, e vice-versa? De que forma são desenvolvidas atividades com a comunidade?	
Benefícios	Socialização	Em que medida a UTI contribui para a socialização da pessoa idosa?	
Gestão da UTI	Desafios/Dificuldades	Quais os maiores desafios/dificuldades que enfrentam?	
	Segredo	Qual o segredo para o bom funcionamento de uma UTI?	

**ANEXO 4- Panfleto de divulgação para inscrição de professores voluntários**



## Inscrições de Professores Voluntários para Academia Sénior de Nespereira

Procuramos professores voluntários para as diversas aulas: informática, história/geografia, artes plásticas, teatro, dança, inglês, português/literatura, saúde, culinária, entre outras que possam ser sugeridas.

Para fazer parte deste Projeto não é necessário ser professor ou ter algum curso basta ter mais de 18 anos, 1 ou 2 horas disponíveis por semana, ter espírito solidário e possuir conhecimentos que queira transmitir.

### FAÇA JÁ A SUA INSCRIÇÃO!

(Dirija-se ao Centro Social de Nespereira ou no nosso Site)

Faça parte desta missão, **PELO ENVELHECIMENTO ATIVO!**

#### Contactos:

Telefone: 253 567 155

Fax: 253 567 157

Email: [csnespereira@gmail.com](mailto:csnespereira@gmail.com)

Site: [www.csnespereira.com](http://www.csnespereira.com)

#### Morada:

Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes

4835-489 Nespereira Guimarães

**ANEXO 5- Folheto de divulgação para inscrição de professores voluntários**

**FAÇA JÁ A  
SUA  
INSCRIÇÃO!**

As inscrições realizam-se  
no Centro Social de Nes-  
pereira das 9:00h às  
17:30h e no nosso site.

Aguardamos a sua visita!

Faça parte desta missão,  
**PELO**  
**ENVELHECIMENTO**  
**ATIVO**

CENTRO SOCIAL DA PARÓQUIA DE  
SANTA EULÁLIA DE NESPEREIRA

**Morada:**

Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes  
4835-489 Nespereira Guimarães

**Contactos:**

Telefone: 253 567 155

Fax: 253 567 157

Email: [csnespereira@gmail.com](mailto:csnespereira@gmail.com)

Site: [www.csnespereira.com](http://www.csnespereira.com)



**Inscrições de  
Professores  
Voluntários  
para  
Academia  
Sénior de  
Nespereira**

**Inscrições de Professores Voluntários para Academia Sénior**

O Centro Social da Paróquia de Santa Eulália de Nespereira é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), do concelho de Guimarães fundada no ano de 1984, e tem três tipos de respostas sociais para idosos sendo estas: Unidade de Cuidados Continuados de Longa Duração e Manutenção (ULDM), Serviço de Apoio Domiciliário (SAD) e Academia Sénior (AcS).

A nossa missão consiste em Promover o Bem-estar e o Humanismo das Pessoas e ajudá-las no Desenvolvimento do seu Potencial.

Com a AcS, queremos fomentar e dinamizar a ocupação dos tempos livres de pessoas reformadas, desempregadas e dos nossos utentes, contribuindo assim para a melhoria do seu nível cultural e social, dando-lhes formação adequada em áreas de cariz académico, ético, lúdico e social.

Para além disso pretendemos combater o isolamento e a solidão, alargar os seus laços de amizade, aumentar a sua autoestima e retardar o envelhecimento em todas as suas dimensões (biológica, psicológica e social) melhorando consequentemente a qualidade de vida dos idosos.

**Objetivos:**

- ⇒ Recrutar professores voluntários para a Academia Sénior;
- ⇒ Dinamização de aulas e atividades dirigidas a seniores.

**O que procuramos?**

Para a Academia Sénior procuramos professores voluntários para as diversas aulas. Não é necessário ser professor ou ter algum curso para fazer parte desta missão basta ter mais de 18 anos, 1 ou 2 horas disponíveis por semana, ter espírito solidário e possuir conhecimentos que queira transmitir.

**Exemplos de Disciplinas:**

- ♦ Informática;
- ♦ História;
- ♦ Artes Plásticas;
- ♦ Teatro;
- ♦ Dança;
- ♦ Inglês;
- ♦ Português/ Literatura;
- ♦ Saúde;
- ♦ Culinária
- ♦ Outras Sugestões



**ANEXO 6- Ficha de inscrição professores voluntários**



## Ficha de inscrição do Professor



Nome: \_\_\_\_\_  
Morada: \_\_\_\_\_  
Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
BI nº \_\_\_\_\_ NIF: \_\_\_\_\_  
Profissão: \_\_\_\_\_  
Situação Profissional: \_\_\_\_\_  
Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_  
Telefone: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_  
E-mail: \_\_\_\_\_

Disciplina(s) que pretende ministrar:

\_\_\_\_\_

Horário disponível:

\_\_\_\_\_

Data de início: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Assinatura

\_\_\_\_\_

Agradecemos a todos os professores a sua participação neste projeto.

## **ANEXO 7- Manual de boas-vindas do professor**

## 12. CALENDÁRIO DO LETIVO

Início do ano: 10 de Setembro 2012

Férias de Natal: 21 de Dezembro 2012 a  
7 de Janeiro de 2013

Férias de Carnaval: 11 a 13 de Fevereiro  
de 2013

Férias da Páscoa: 22 de Março de 2013 a  
8 de Abril de 2013

Final do ano letivo: 26 de Julho

Seja Bem-Vindo!  
Em caso de dúvida ou algum  
problema não hesite em  
procurar o responsável!



## Manual de Boas-Vindas do Professor

### Academia Sénior de Nespereira

#### ACADEMIA SÉNIO DO CENTRO SOCIAL DA PARÓQUIA DE SANTA EULÁLIA DE NESPEREIRA

✉ Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes  
4835-489 NESPEREIRA - GUIMARÃES

☎ 253567155  
253567157  
✉ csnespereira@gmail.com  
🌐 <http://www.csnespereira.com>



## 1. INFORMAÇÕES GERAIS

Seja bem-vindo à Academia Sénior do Centro Social da Paróquia de Santa Eulália de Nespereira. Desejamos-lhe, desde já, boas-vindas e esperamos que este guia o ajude a conhecer melhor a Academia Sénior de Nespereira.

Para esclarecimento de qualquer dúvida ou informação suplementar, por favor não hesite, e solicite o apoio da responsável.

### 2. EQUIPA

- Dirigente;
- Professores;
- Alunos.

### 3. MISSÃO

Organizar e orientar uma determinada área curricular, considerando os interesses e as capacidades dos alunos.

## 4. VALORES DA ACADEMIA

- \* Carinho;
- \* Compreensão;
- \* Respeito/ Educação;
- \* Atenção;
- \* Partilha;
- \* Liberdade de Expressão;
- \* Valorização;
- \* "Descontração".

## 5. PROGRAMA DAS DISCIPLINAS

O Programa é proposto pelos professores no início do ano e gerido pelo mesmo, de acordo com as aptidões, solicitações, expectativas, necessidades e heterogeneidade dos alunos.

## 6. DISCIPLINAS

Significa troca de impressões e de saberes uns com os outros e oportunidade de convívio;

## 7. TIPO DE ENSINO

Ensino não-formal; Não existência de certificações; Não obrigatoriedade de escolaridade;

## 8. FOLHA DE PRESENCAS

Folha de presença dos alunos inscritos na disciplina para passar no início da aula.

## 9. REUNIÕES TRIMESTRAIS

Serão realizadas reuniões no início de cada período letivo, com os professores e dirigente, para esclarecimento das normas de funcionamento, eventuais alterações e partilha do ponto de situação.

## 10. RELATÓRIO FINAL DO ANO

Realização de um pequeno relatório para avaliação do funcionamento da disciplina no final do ano: pontos fortes, pontos fracos e sugestões.

## 11. ALIMENTAÇÃO

O Centro Social da Paróquia de Nespereira coloca ao seu dispor uma cantina onde podem fazer as refeições. Para tal dirija-se à Secretaria.

## **ANEXO 8- Regulamento interno Academia Sênior de Nespereira**

# Regulamento Interno da Academia Sénior de Nespereira



## Capítulo I:

### 1ª - Pertença

1. A Academia Sénior de Nespereira (AcS Nespereira) pertence ao Centro Social da Paróquia de Santa Eulália de Nespereira com sede em Nespereira - Guimarães e com o nº de contribuinte nº 502160780.

## Capítulo II:

### 1º - Objetivos

1. A AcS de Nespereira nas suas atuações tem como principais objetivos:
  - a) Oferecer aos alunos, um espaço de vida socialmente organizado e adaptado às suas idades, para que possam viver de acordo a sua personalidade e a sua relação social;
  - b) Proporcionar aos alunos a frequência de disciplinas e atividades onde os seus conhecimentos possam ser divulgados, valorizados e ampliados;
  - c) Desenvolver atividades promovidas para e pelos alunos;
  - d) Criar espaços de encontro na comunidade que se tornem incentivos e estímulos a um sã espírito de convivência e de solidariedade humana e social;
  - e) Divulgar e preservar a nossa história, cultura, tradições e valores;
  - f) Fomentar e apoiar o voluntariado social;
  - g) Desenvolver ações de formação social, pessoal e profissional para toda a comunidade.

### 2º - Organização e Recursos Humanos

1. A Direção do Centro Social de Nespereira é o órgão político da AcS de Nespereira, e deve nomear um Dirigente (Mónica Machado) responsável pela atividade da AcS de Nespereira.
2. Compete ao dirigente desenvolver as atividades regulares da AcS de Nespereira; promover novos serviços; representar a AcS de Nespereira e manter o sã relacionalmente entre todos.
3. A AcS de Nespereira conta com a participação de professores e colaboradores voluntários ao abrigo da Lei 71/98 de 3 de Novembro sobre o voluntariado.
4. A AcS de Nespereira conta também com o apoio logístico e administrativo do Centro Social de Nespereira.

### 3º - Instalações

1. A AcS de Nespereira tem a sua sede na Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes.
2. A AcS de Nespereira utiliza nas suas atividades as seguintes instalações:
  - a) “Casa de Pedra”
  - b) Biblioteca Centro Social de Nespereira;
  - c) Sede do Corpo Nacional de Escutas;
  - d) Complexo de Piscinas de Guimarães;

- e) Outras instalações cedidas para o efeito.

#### **4º Capacidade de admissão:**

1. A AcS de Nespereira admite, pelo menos, 100 alunos de ambos os sexos.

#### **5º Condições de admissão:**

1. Ter mais de 50 anos.
2. Possuir robustez física e psíquica adequada à realização das atividades.
3. Concordância do utente com os princípios, os valores e as normas regulamentares da Instituição.
4. Preenchimento da ficha de inscrição e do contrato de prestação de serviços.

#### **6º - Serviços prestados:**

1. A AcS de Nespereira organiza os seguintes serviços de animação sociocultural e recreativa:
  - a) Aulas teóricas e práticas de diversas disciplinas (ginástica, hidroginástica, artes florais, expressão musical e escrita criativa; estimulação cognitiva; representação teatral, 2012 e acultura, etc.);
  - b) Atividades de calendário
  - c) Seminários e cursos multidisciplinares;
  - d) Passeios e viagens culturais;
  - e) Grupos recreativos;
  - f) Divulgação e informação de serviços destinados aos seniores;
  - g) As atividades socioculturais e recreativas que os alunos desejarem.

#### **7º. Horários**

1. As aulas da AcS de Nespereira funcionam de Segunda-feira a Sexta-feira, das 9h30 às 11h30 e das 14h30 às 17h30.
2. As restantes atividades podem funcionar durante toda a semana, em horários a combinar com os alunos.
3. A AcS de Nespereira funciona durante todo o ano, sendo as aulas interrompidas no Natal, no Carnaval, na Páscoa e no mês de Agosto.
4. O período letivo de cada ano civil inicia-se em Setembro e termina em Julho.

#### **8º – Mensalidade**

1. A mensalidade da AcS de Nespereira tem o valor de 15 euros, contudo, a atividade de hidroginástica acarreta o valor adicional de 15 euros (transporte assegurado).
2. É assegurado o transporte do domicílio para a Academia com custo adicional de dois euros por dia.
3. Na primeira inscrição o aluno pagará uma joia única no valor de 2 euros e cinquenta cêntimos.
4. No início de cada ano o aluno pagará o valor do seguro de acidentes escolares.
5. A mensalidade é paga até ao dia oito do mês em curso.
6. As mensalidades serão atualizadas todos os anos, no início de cada ano letivo.
7. Anualmente os alunos pagam 11 mensalidades.

8. Perante ausências de pagamento superiores a 60 dias a Instituição poderá vir a suspender a permanência do aluno até regularização das mensalidades, após ser realizada uma análise individual do caso.

#### **9º - Receitas**

1. São receitas da AcS de Nespereira:
  - a) As mensalidades dos alunos.
  - b) Os donativos ou patrocínios.
  - c) A venda de serviços ou produtos.

#### **10º Deveres dos alunos**

1. São deveres dos alunos:
  - a) Manter um bom relacionamento com os outros alunos, professores, funcionários e com a Instituição em geral.
  - b) Pagar atempadamente as mensalidades e o seguro escolar.
  - c) Participar ativamente nas atividades da AcS de Nespereira que lhe agradem.
  - d) Cumprir o regulamento, os valores e princípios da instituição.

#### **11º Direitos dos alunos**

1. São direitos dos alunos:
  - a) Direito a conhecer o regulamento da AcS de Nespereira.
  - b) Direito a participar e abandonar a AcS de Nespereira por vontade própria.
  - c) Direito a participar ativamente nas atividades da AcS.
  - d) Direito à individualidade e à confidencialidade.
  - e) Direito a reclamar ou indicar sugestões sobre os serviços prestados.
  - f) Receber um recibo dos valores entregues.

#### **12º Deveres da AcS de Nespereira**

1. São deveres da AcS de Nespereira:
  - a) Assegurar a boa manutenção das instalações e dos serviços.
  - b) Cumprir e fazer cumprir o regulamento.
  - c) Assegurar o normal funcionamento da Academia.
  - d) Respeitar os deveres dos alunos.
  - e) Promover um seguro escolar para os alunos.
  - f) Criar um meio de identificação dos alunos.

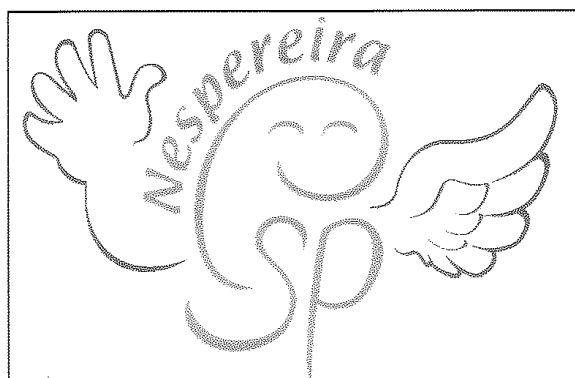
#### **13º Omissões**

Todas as questões que surjam durante a frequência do utente na AcS de Nespereira serão resolvidas de acordo com a legislação e com a direção do Centro Social de Nespereira

«Este regulamento pode ser revisto anualmente,  
sendo o presente válido desde o ano civil de 2012»

**ANEXO 9- Panfleto de divulgação de abertura de inscrições à comunidade**





# Inscrições de **ALUNOS** para **Academia Sénior** **NESPEREIRA**

O Centro Social de Nespereira abre a Academia Sénior. Gostaríamos de partilhar dias com convívio, troca de conhecimentos, alegria, diversão e acima de tudo proporcionar-lhe um **ENVELHECIMENTO ATIVO, qualidade de vida e bem-estar.**

Estão abertas inscrições para alunos nas diversas aulas: Matemática, História/ Geografia, Artes Florais, Teatro, Música, Inglês, Português, 2012 Cultura, Hidroginástica, Ginástica, Oficina de Estimulação Cognitiva, Sinta-se Seguro, Animação Sociocultural.

**FAÇA JÁ A SUA INSCRIÇÃO!**

(Dirija-se ao Centro Social de Nespereira ou no nosso Site)

**POR UM ENVELHECIMENTO ATIVO...  
VIVA COM QUALIDADE E BEM-ESTAR!**

**Contactos:**

Telefone: 253 567 155

Fax: 253 567 157

Email: [csnespereira@gmail.com](mailto:csnespereira@gmail.com)

**Morada:**

Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes

4835-489 Nespereira Guimarães

**ANEXO 10- Folheto de divulgação de abertura de inscrições à comunidade**

**FAÇA JÁ A  
SUA  
INSCRIÇÃO!**



As inscrições realizam-se no Centro Social de Nespereira das 9:00h às 17:30h e no nosso site.

Não hesite em procurar-nos para esclarecimento de qualquer dúvida.

**POR UM  
ENVELHECIMENTO  
ATIVO...**

**CENTRO SOCIAL DA PARÓQUIA DE  
SANTA EULÁLIA DE NESPEREIRA**

**Morada:**

Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes  
4835-489 Nespereira Guimarães

**Contactos:**

Telefone: 253 567 155

Fax: 253 567 157

Email: [csnespereira@gmail.com](mailto:csnespereira@gmail.com)

Site: [www.csnespereira.com](http://www.csnespereira.com)

**Inscrições de  
ALUNOS  
para  
Academia  
Sênior  
de  
Nespereira**

**Inscrições de Alunos para Academia Sênior de Nespereira**

O Centro Social da Paróquia de Santa Eulália de Nespereira é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), do concelho de Guimarães fundada no ano de 1984, e tem três tipos de respostas sociais para idosos sendo estas: Unidade de Cuidados Continuados de Longa Duração e Manutenção (ULDM), Serviço de Apoio Domiciliário (SAD) e Academia Sênior (AcS).

A nossa missão consiste em Promover o Bem-estar e o Humanismo das Pessoas e ajudá-las no Desenvolvimento do seu Potencial.

Com a AcS, queremos fomentar e dinamizar a ocupação dos tempos livres de pessoas reformadas, desempregadas e dos nossos utentes, contribuindo assim para a melhoria do seu nível cultural e social, dando-lhes formação adequada em áreas de cariz académico, ético, lúdico e social.

Para além disso pretendemos combater o isolamento e a solidão, alargar os seus laços de amizade, aumentar a sua autoestima e retardar o envelhecimento em todas as suas dimensões (biológica, psicológica e social) melhorando consequentemente a qualidade de vida dos idosos.

**Objetivos:**

- ⇒ Inscrição de alunos para a Academia Sênior;
- ⇒ Dinamização de disciplinas e atividades dirigidas a seniores.

**O que procuramos?**

Pessoas reformadas, desempregadas ou com mais de cinquenta anos que desejem ter um envelhecimento ativo, conviver, divertir-se e partilhar experiências.

Veja nesta Academia Sênior a oportunidade de saber e de realizar muitos dos sonhos que adiou ao longo da sua vida, por razões profissionais e pessoais.

**Disciplinas:**

- ♦ Hidroginástica
- ♦ Ginástica
- ♦ Matemática
- ♦ Português
- ♦ Inglês
- ♦ Sinta-se Seguro
- ♦ Oficina de Estimulação Cognitiva
- ♦ Animação Sociocultural
- ♦ 2012 Cultura
- ♦ História e Geografia
- ♦ Artes Florais
- ♦ Expressão musical e escrita criativa
- ♦ Teatro

## **ANEXO 11- Ficha de inscrição do aluno**

Foto do aluno

Ficha de Inscrição do Aluno nº \_\_\_\_\_



Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Telemóvel: \_\_\_\_\_

BI nº: \_\_\_\_\_ NIF: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_ C.P.: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_ Situação Profissional: \_\_\_\_\_

Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Profissão (Antiga ou actual): \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

**Disciplinas que pretende frequentar:**

Ginástica	
Hidroginástica	
Oficinas estimulação cognitiva	
Animação sociocultural	
Português	
2012 e a cultura	
História e geografia	
Expressão Musical	

Artes florais	
Teatro	

Data de inscrição: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

A preencher pela Academia Sénior:

Foi entregue o cartão a \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Desistiu em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**ANEXO12- Manual de boas-vindas do aluno**

## 7. ALIMENTAÇÃO

O Centro Social da Paróquia de Nespereira coloca ao seu dispor uma cantina onde pode fazer as refeições, tendo que tirar senha no dia anterior no caso de almoço; para lanche tira a senha no próprio dia na secretária, onde estarão os preços tabelados.

Horário para Almoço: Das 12H30 às 14H00

## 8. CALENDÁRIO LETIVO

Início do ano: 10 de Setembro 2012

Férias de Natal: 21 de Dezembro 2012 a 7 de Janeiro de 2013

Férias de Carnaval: 11 a 13 de Fevereiro de 2013

Férias da Páscoa: 22 de Março de 2013 a 8 de Abril de 2013

Final do ano letivo: 26 de Julho

Seja Bem-Vindo!

Em caso de dúvida ou algum problema não hesite em procurar o responsável!



## Manual de Boas-Vindas do Aluno

## Academia Sénior de Nespereira

### ACADEMIA SÉNOR DO CENTRO SOCIAL DA PARÓQUIA DE SANTA EULÁLIA DE NESPEREIRA



Rua Padre Bernardino Ribeiro Fernandes  
4835-489 NESPEREIRA - GUIMARÃES



253567155



253567157



csnespereira@gmail.com  
<http://www.csnespereira.com>



## 1. INFORMAÇÕES GERAIS

Seja bem-vindo à Academia Sénior de Nespereira. Desejamos-lhe, desde já, boas-vindas e esperamos que este guia o ajude a conhecer melhor a Academia Sénior.

O ensino aqui desenvolvido é não-formal, não há obrigação de existência habilitações nem de qualquer formação.

Para esclarecimento de qualquer dúvida ou informação suplementar, por favor não hesite, e solicite o apoio da responsável.

## 2. EQUIPA

- Dirigente;
- Professores;
- Alunos.

## 3. VALORES DA ACADEMIA

- \* Carinho;
- \* Compreensão;
- \* Respeito/ Educação;
- \* Atenção;
- \* Partilha;
- \* Liberdade de Expressão;
- \* Divertimento;

## 4. DISCIPLINAS

- Ginástica;
- Hidroginástica;
- Oficinas de estimulação cognitiva;
- Animação sociocultural;
- História e Geografia;
- Português;
- Artes florais;
- Segurança pública;
- 2012 e a Cultura;
- Expressão Musical;
- Teatro;
- Outras Atividades (Visitas de Estudo, Passeios, Convívios).

## 5. LOCAL DAS AULAS

À exceção de hidroginástica e ginástica, que se realizam no Complexo de piscinas de Guimarães e na Sede dos Escuteiros de Nespereira, respetivamente, as restantes disciplinas realizam-se na "Casa de Pedra" do Centro Social de Nespereira.

## 6. TRANSPORTE

A Academia disponibiliza transporte para deslocação até ao Complexo de Piscinas de Guimarães onde são dadas as aulas de Hidroginástica. Nos dias em que houver passeios ou visitas de estudo este transporte também será fornecido requerendo um custo extra.

Quando pretendido pelos alunos, também é assegurado o transporte do domicílio até às instalações da Academia, representando um custo adicional à mensalidade.

**ANEXO13- Programa de integração do dirigente**



## **Programa de Integração do Dirigente da Academia Sénior de Nespereira**



---

**Compete ao dirigente da Academia Sénior de Nespereira as seguintes funções:**

1. Planificação anual das atividades (disciplinas, atividades, passeios, convívios);
2. Criação de uma carteira de formadores voluntários;
3. Integração e acolhimento dos alunos e professores;
4. Disponibilização do manual de boas-vindas do aluno e do professor;
5. Verificação da folha de presenças averiguando quem está a faltar e contactar para esclarecimento de situação caso essa falta seja contínua;
6. Avaliação das disciplinas/atividades através do feedback contínuo dos alunos/professores e através do questionário de satisfação dos alunos e das reuniões/relatório dos professores;
7. Realização de reuniões com os professores no início de cada período;
8. Articulação com as atividades promovidas pela RUTIS;
9. Promoção do bem-estar e harmonia entre todos, garantindo o apoio necessário e o esclarecimento de dúvidas;

**ANEXO14- Relatório final de avaliação da disciplina**

## Relatório Final De Avaliação Da Disciplina



1. Nada Satisfeito   2. Pouco Satisfeito   3. Satisfeito   4. Muito Satisfeito

Satisfação com:	
Organização e funcionamento da AcS	
Recursos materiais disponibilizados pela AcS	
Apoio prestado pelo dirigente	
Recetividade e envolvimento dos alunos	

Solicitamos, por favor, que faça uma pequena reflexão acerca do funcionamento da disciplina que dinamizou.

Aspetos positivos

Aspetos negativos

Sugestões

Assinatura: \_\_\_\_\_

(Opcional)

**ANEXO15- Certificado de participação**

## *Certificado de Aluno*

**Academia Sênior**



*Certifica-se que, \_\_\_\_\_ teve  
um excelente desempenho como aluno(a), na Academia Sênior de Nespereira  
no ano letivo \_\_\_\_/\_\_\_\_.*

*Em reconhecimento do seu desempenho.*

\_\_\_\_\_  
Diregente

\_\_\_\_\_  
Data

**ANEXO16- Horário semanal**

## Horário Semanal Academia Sénior de Nespereira



Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h30 – 10h30	MATEMÁTICA	I		HISTÓRIA E GEOGRAFIA	
10h30 – 11h30	SINTA-SE SEGURO			ARTES FLORAIS	
Almoço					
14h30 – 15h30	OFICINA DE ESTIMULAÇÃO COGNITIVA	HIDROGINÁSTICA	GINÁSTICA	MÚSICA	HIDROGINÁSTICA
15h30 – 16h30	ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL	PORTUGUÊS	2012 CULTURA	TEATRO	
16h30 – 17h30			INGLÊS		